

Wittpoth, Jürgen

Rahmungen und Spielräume des Selbst. Ein Beitrag zur Theorie der Erwachsenensozialisation im Anschluß an George H. Mead und Pierre Bourdieu

Frankfurt am Main : Diesterweg 1994, X, 168 S. - (Themen der Pädagogik)



Quellenangabe/ Reference:

Wittpoth, Jürgen: Rahmungen und Spielräume des Selbst. Ein Beitrag zur Theorie der Erwachsenensozialisation im Anschluß an George H. Mead und Pierre Bourdieu. Frankfurt am Main : Diesterweg 1994, X, 168 S. - (Themen der Pädagogik) - URN: urn:nbn:de:0111-opus-14841 - DOI: 10.25656/01:1484

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-14841>

<https://doi.org/10.25656/01:1484>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

THEMEN DER PÄDAGOGIK

Herausgegeben von Rolf Arnold

Jürgen Wittpoth

Rahmungen und Spielräume des Selbst

Ein Beitrag zur Theorie der Erwachsenensozialisation im
Anschluß an George H. Mead und Pierre Bourdieu

Verlag Moritz Diesterweg

Frankfurt am Main

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Wittpoth, Jürgen:

Rahmungen und Spielräume des Selbst: ein Beitrag zur Theorie der Erwachsenen -
sozialisation im Anschluß an George H. Mead und Pierre Bourdieu ■ Jürgen Wittpoth.

– 1. Aufl. – Frankfurt am Main: Diestetweg, 1994

(Themen der Pädagogik)

ISBN 3-425-01915-5

ISBN 3-425-01915-5

1. Auflage 1994

© 1994 Verlag Moritz Diestetweg GmbH & Co., Frankfurt am Main.

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf deshalb
der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlags.

Umschlaggestaltung: Jürgen Richter, Seeheim -Jugendheim

Gesamtherstellung: Graphoprint, Koblenz

Inhalt

Vorwort des Herausgebers	V
Vorbemerkungen zum Gedankengang und zum Anlaß der Arbeit	VII
1. Zur Sozialisation Erwachsener	1
1.1 Bedingungen persönlicher Entwicklung im Erwachsenenalter	2
1.2 Erweiterungen	8
1.2.1 Der Lebenslauf als Handlungs- und Orientierungsrahmen	8
1.2.2 Individualisierung als Ergebnis allgemeiner Auflösungsprozesse	18
1.2.3 Identität als Produkt von Sozialisation	31
1.3 Defizite	45
2. Sozialisation als Entwicklung des Selbst (GEORGE H. MEAD)	53
2.1 Zur Vereinnahmung Meads für die Sozialisations- forschung	53
2.2 Bedingungen der Entstehung des Selbst	55
2.3 Zur präreflexiven Fundierung des Selbst	59
2.4 Zur Entwicklung des Selbst	64
2.5 Perspektivität und gemeinsamer Sinn	72
2.6 Sozialität und Emergenz	75
2.7 Resümee	78
3. Sozialisation als Habitualisierung (PIERRE BOURDIEU)	85
3.1 Symbolischer Austausch und objektive Struktur	85
3.2 Der Habitus	92
3.3 Zur Entwicklung des Habitus	98

3.4	Notwendigkeit und ‚Freiheit‘	101
3.5	Die Schemata des Habitus als Urformen der Klassifikation	107
3.6	Resümee	■■■
4.	Sozialisation und Interkulturalität	119
4.1	‚Überwindung‘ von Fremdheit?	119
4.2	Das fremde Selbst	126
4.3	Der fremde Habitus	132
4.4	Zwischen universalistischer Anmaßung und relativistischer Hilflosigkeit	140
4.5	Resümee	153
Literatur	159

Vorwort des Herausgebers

Folgt man der herrschenden sozialwissenschaftlichen Zeitdiagnostik, dann ist postmoderne Gesellschaft durch Pluralisierung, Individualisierung und Ungesicherheit von Lebensstilen und Lebensläufen gekennzeichnet. Traditionelle Rollenbindungen in Beruf und Familie, aber auch Tradition, Kultur und Religion haben ihre orientierenden und Gewißheit verleihenden Kräfte eingebüßt, und der Erwachsene sieht sich in seinem Bemühen um die Sicherung von Identität und biographische Kontinuität auf sich selbst zurückgeworfen, er trägt das Sinn-Risiko seines Lebens selbst. Von diesen Destabilisierungen ist auch die Erwachsenenbildung maßgeblich tangiert: In ihr kommen Menschen zu Lernanlässen zusammen, in denen es niemals *nur* um „die Sache“ bzw. um die Aneignung von Inhalten oder Fachwissen geht, sondern gleichzeitig – und in oftmals viel entscheidenderem Maße – auch um die eigenen Deutungen von der Welt, vom Selbst und vom Selbstsein in der jeweiligen lebensweltlichen und gesellschaftlichen Lage. Erwachsene „nutzen“ die Erwachsenenbildung für Identitätsarbeit, d. h. für „Suchbewegungen“ (Tietgens), um sich ihrer Identität in sich wandelnden gesellschaftlichen Kontexten zu vergewissern und durch die Aneignung von Welt ihre Souveränität zu erhalten.

Mit seinem Buch „Rahmungen und Spielräume des Selbst“ geht es JÜRGEN WITTPOTH zwar – wie der Untertitel verdeutlicht – um eine „Theorie der Erwachsenensozialisation im Anschluß an G. H. Mead und Pierre Bourdieu“, d.h. also scheinbar um ein „nur“ theoretisches Interesse, doch merkt der interessierte Leser recht bald, daß die von WITTPOTH aufgegriffenen Theorieränge voller lebens- und bildungspraktischer Bezüge im Hinblick auf das Erwachsenensein und die Erwachsenenbildung in der postmodernen Gesellschaft sind. Durch die Wiederaufnahme dieser sozialisationstheoretischen Perspektive gelingt es WITTPOTH auch, die eingangs skizzierte Zeitdiagnostik überzeugend zu relativieren. Er erinnert nachdrücklich daran, daß zwar heute die Lebensläufe weniger präzise vorgezeichnet sind als früher, daß die individuelle Nutzung der Gestaltungsspielräume jedoch „nach wie vor milieukulturell entschieden geprägt“ (S. 47) ist. Eine „Individualisierung von Lebenslagen“ in der „Risikogesellschaft“ (Beck) kann somit keineswegs pauschal und für alle Erwachsenen unterstellt werden.

WITTPOTH bezieht seine sozialisatorischen Überlegungen schließlich auf den Bereich interkulturellen Lernens. Nicht Verständigungseuphorie, sondern Differenz sowie das Bewußtsein von der Differenz werden dabei von ihm

als wesentliche Voraussetzung für die Überwindung von Fremdheit angesehen. Sieht man Kultur als „selbstgestricktes Bedeutungsgewebe“ an, in das der einzelne „verstrickt“ ist (GEERTZ), dann kann nicht übersehen werden, daß durch Multikulturalität die ohnehin schon gestiegene sozialpsychologische Verunsicherung des Erwachsenen in der postmodernen Gesellschaft noch weiter verstärkt wird, was Abwehr und Vermeidung nahelegen würde – ein „Befund“, von dem eine auf die Differenzierung, Erweiterung und Aufklärung von Deutungsmustern bezogene Erwachsenenbildung „in ihrem Mark getroffen ist. Gleichwohl läßt sich auch eine andere Reaktionsweise erkennen, in deren Kontext auch der Erwachsenenbildung neue Funktionen zuwachsen könnten: Insbesondere muß auch sie dazu beitragen, "gegen die hartnäckige Sicht der Höherwertigkeit unserer Kultur (und Ökonomie) den Aspekt der Andersartigkeit stark zu machen" (S. 141). Eine weitere Funktion könnte in der selbstreflexiven Thematisierung der eigenkulturellen Vorgaben liegen. Damit enthält die Studie von WITTPOTH keimhaft den Kern einer konstruktivistischen Erwachsenenbildungstheorie, wenngleich er noch zögert, die radikalen Konsequenzen aus einer relativistischen Kulturtheorie auch für die Erwachsenenbildung als einer „interkulturellen Deutungsarbeit“ gelten zu lassen. Er hält vielmehr an der „restuniversalistischen“ These fest, daß „höhere Grade reflexiver Distanzierung niedrigeren *grundsätzlich* überlegen sind“, im vollen Bewußtsein, daß es sich bei dieser These um eine „Setzung“ handelt (S. 155). Dies klingt jedoch entschiedener, als es von WITTPOTH selbst gemeint ist. Ihm schwebt keineswegs eine Pädagogik der kulturellen Hegemonie vor, vielmehr plädiert er ausdrücklich für eine Pädagogik der Distanz: „Es wird also nicht nach einer gemeinsamen Wahrheit gesucht, sondern eher nach Rahmungen, die Verständigung ermöglichen und nach Wegen, diese zu schaffen“ (ebd.). Dies klingt – nimmt man die Frage nach der Letztbegründbarkeit kulturgeprägter Deutungen in den Blick – sehr nach Diskursethik, d.h. kulturelle Inhalte „konkurrieren“ nicht mehr selbst unmittelbar-inhaltlich, vielmehr ist die Prozedur, die zu Deutungen und Entwürfen führt, entscheidend. Damit markiert WITTPOTH deutlich die bildungstheoretischen und didaktischen Leitlinien einer – sozialisationstheoretisch fundierten – Erwachsenenbildung, welche sich als eine Art „Relativitätspädagogik“ (Finkelkraut) mit „restuniversalistischem“ Anspruch begründen ließe: *Es kommt dem erwachsenenpädagogischen Diskurs nicht allein auf die Aufklärungstheorie und Universalität von Sichtweisen und Deutungen an, sondern auch – und in erster Linie – auf die „Viabilität“ (V. GLASERSFELD), d.h. auf die Rekonstruktion der jeweils individuellen, lebensweltinternen Funktionalität von Deutungen.*

Kaiserslautern, im Januar 1994
 Prof. Dr. Rolf Arnold

Vorbemerkungen zum Gedanken- gang und zum Anlaß der Arbeit

Weiterbildung hat sowohl hinsichtlich ihres Angebotsumfangs als auch im Blick auf öffentliche Wertschätzung stetig an Bedeutung gewonnen, wemgleich sie nicht als ‚quartärer Sektor‘ des Bildungswesens ausgebaut oder gar mit den anderen Sektoren strukturell verzahnt worden ist. Dabei wird sie nicht allein im Sinne des Ausgleichs verpaßter Bildungschancen und der Aktualisierung vorhandenen Wissens beansprucht, sondern ebenso als Instrument zur Bearbeitung jeweils akuter gesellschaftlicher Probleme. Dies geschieht einerseits in Form der *Zuweisung* bestimmter Aufgaben aus dem öffentlichen oder politischen Raum, andererseits über die *Behauptung* von Problemlösungskompetenzen im Bereich der Weiterbildung selbst. Es ist dann stets von einer ‚Herausforderung der Weiterbildung durch ...‘ die Rede, und an die Leerstelle lassen sich Probleme wie Arbeitslosigkeit, Rechtsradikalismus, Umweltzerstörung, Multikulturalität und vieles anderes mehr setzen. Anhaltende Zweifel daran, ob Erwachsenenbildung das, was sie sich auf solchen Feldern zumuten läßt und selbst zumutet, auch tatsächlich leisten kann, stellen den wohl wichtigsten Anlaß für die folgenden Überlegungen dar. Dabei geht es keinesfalls darum, Weiterbildung generell ihre Bedeutung zu bestreiten. In Frage steht vielmehr, ob (Selbst-) Überschätzungen nicht dazu führen, daß sie in einem Sinne instrumentalisierbar wird, der ihrem Aufklärungsansinnen widerspricht, und daß sie sich an Vorgaben orientiert, die den Blick auf ihre genuinen Leistungsmöglichkeiten verstellen.

Sich zunächst des Forschungsstandes zur Erwachsenensozialisation und damit zu den (Lern-) Voraussetzungen und Verhaltensmöglichkeiten der Adressaten von Weiterbildung zu vergewissern, lag vor diesem Hintergrund nahe (Kapitel 1). Das Ergebnis war enttäuschend, insofern diese Forschungsrichtung die Phase erster Bemühungen um ihren Gegenstand nicht überdauert hat. Hinterlassen wurde das Bild eines ‚fertigen‘ Erwachsenen, dessen Persönlichkeitsentwicklung im wesentlichen abgeschlossen ist. Eigentümlich unvermittelt steht dem die ungebrochene Emphase gegenüber, mit der dem Erwachsenen in der Bildungsarbeit weitreichende Verhaltensänderungen zugemutet wurden und werden. Die Diskrepanz zwischen herstellter Stabilität und erwartetem, aber auch gelegentlich zu beobachtendem Wandel wurde vor allem durch den Verweis auf krisenhafte Ereignis-

nisse, die den entwickelten Kern des Selbst erschüttern und neue Lebensentwürfe erzwingen, zu überwinden versucht. Ob und inwieweit die Beständigkeit des Erwachsenenendaseins auf die Gleichförmigkeit von Lebensumständen zurückgeführt werden kann, interessiert dagegen weniger. Werden gegenwärtig Annahmen über die Lebenssituation, Befindlichkeiten und besondere Problemlagen der Adressaten von Erwachsenenbildung formuliert, geschieht dies kaum noch in einer sozialisationstheoretischen Perspektive. Zentrale Begriffe bzw. Konzepte in der Diskussion sind die des Lebenslaufs, der Individualisierung und der Identität, die zwar durchweg wichtige Anregungen für eine Theorie der Erwachsenensozialisation enthalten, aber gerade in dieser Hinsicht kaum ausgewertet werden. Vielmehr folgt die Rezeption – am Leitfaden eines emphatischen Begriffs von Subjektivität und Identität – vor allem dem Ziel, die entwickelte Persönlichkeit so zu fassen, daß sie für pädagogische Bemühungen empfänglich bleibt. Besonderes Interesse finden daher einerseits Prozesse, die den einzelnen so weit aus sozialen Bindungen freisetzen, daß er nach neuen Orientierungen suchen muß, und andererseits Wege, auf denen es ihm selbst möglich zu sein scheint, sich diesen Bindungen zu entwinden. Eine Verknüpfung mit Ergebnissen der frühzeitig abgebrochenen Debatte über Erwachsenensozialisation findet dabei nicht statt, und die für sozialisationstheoretische Reflexionen konstitutive Spannung zwischen Heteronomie und Autonomie wird auf diese Weise nicht weiter erhellt, sondern lediglich zu einer Seite hin aufgelöst.

Bei der Suche nach gehaltvollen Theorieansätzen, die über diese Art der Problem-, 'Lösung' hinausführen, stößt man relativ zwangsläufig auf George Herbert Mead, auf den in der sozialisationstheoretischen Literatur im Zusammenhang von 'Rollenübernahme' und 'Identität' immer wieder Bezug genommen wird. Geht man den in der Regel globalen Verweisen genauer nach und läßt sich auf seine Schriften ein, so zeigt sich sehr bald, daß sein Konzept der Entwicklung des Selbst eher oberflächlich ausgewertet und die Radikalität seiner Perspektive verfehlt wird (Kapitel 2). Dies ist umso überraschender, als MEAD überzeugende Möglichkeiten zur Verfügung stellt, die grundlegende Vorstellung einer lebenslangen Sozialisation, in der Stabilität *und* Wandel der erwachsenen Persönlichkeit ihren Platz haben, plausibel zu machen. Indem er die Entwicklung des Selbst fest in kooperativen Handlungsvollzügen verankert und nicht als einen Vorgang versteht, in dessen Verlauf der einzelne sich diesen entwindet, bleibt Entwicklung grundsätzlich unabgeschlossen. 'Individuierung' vollzieht sich also nicht *gegen* soziale Kontexte, sondern anhaltend in ihnen. In dieser Perspektive wird deutlich, welcher Preis für die schlichte Frontstellung zwischen Heteronomie und Autonomie sowie daraus hervorgehende emphati-

sche Subjektmodelle zu zählen ist, die in der (Erwachsenen-) Pädagogik dominieren. Konstruktionen, mit denen eine ‚autonome Ich-Identität‘ gegen ‚soziale Prägungen‘ abgeschirmt wird, schließen das Individuum letztlich in sich selbst ein, sobald es mit einer mehr oder weniger großen Fülle von Kompetenzen ausgestattet ist. Es zehrt dann von einer früh erworbenen Substanz, lebt diese aus, bleibt aber ab einem bestimmten Alter gegen äußere Einflüsse weitgehend resistent. Sobald man – mit MEAD – das Selbst *unauflöslich* an den anderen bindet, kann die Vorstellung vom ‚fertigen‘ Erwachsenen überwunden werden. Ursachen für dessen Stabilität sucht man dann nicht länger im festgefügteten Kern seiner Persönlichkeit, sondern in Handlungskontexten, die Entwicklungsmöglichkeiten verstellen, aber ebenso eröffnen können. Für Weiterbildung hat dieser Perspektivwechsel beachtliche Konsequenzen: Statt an Individuen die Botschaft zu richten, sie mögen *sich* entfalten, hätte sie ihre Aufmerksamkeit der Beharrlichkeit bzw. Beweglichkeit von *Rahmungen* zuzuwenden, die der einzelne mitvollzieht. *Daß* die Entstehung und Entwicklung des Selbst in kooperativen Handlungsvollzügen verankert ist und *warum* dies der Fall ist, kann MEAD überzeugend beschreiben. Allerdings reduziert er die Komplexität der Interaktionssituation und wird damit zu einem Gesellschaftsmodell verleitet, das teilweise naive Züge trägt. Die Entwicklung des Selbst wird vor allem zur kognitiven Seite hin verfolgt und scheint ohne nennenswerte Begrenzungen und Widerstände möglich zu sein. Genau diese Lücke läßt sich mit PIERRE BOURDIEUS Habituskonzept schließen (Kapitel 3), in dem die präreflexive und leibliche Dimension der Persönlichkeitsentwicklung stärker ausgearbeitet und in den Kontext einer *strukturierten* Gesellschaft gestellt sind. Betrachtet man Sozialisation als Habitualisierung, wird noch deutlicher als bei MEAD, wie kontraproduktiv Illusionen von Autonomie sind, die erwachsenenpädagogische Reflexion – *auch* wegen des Mangels an sozialisationstheoretischer Fundierung – in starkem Maße anleiten. Indem – kaum genauer beschriebene – Handlungsspielräume für das Subjekt *gesetzt* werden, täuschen Bildner nicht nur sich selbst, sondern auch ihre Klientel über die Gestalt und Funktionsweise des Strukturierungsgeflechtes hinweg, das den Orientierungen und Handlungen des einzelnen verschiedene Grenzen setzt. Entgegen ihren Intentionen tragen sie damit kaum zur Erweiterung von Spielräumen bei, denn wo Formierung tendenziell geleugnet wird, erübrigt sich die zu ihrer partiellen Überschreitung unverzichtbare Anstrengung, sie in ihrem ganzen Ausmaß zu *erkennen*. Daß BOURDIEUS Arbeiten – bei aller Faszination, mit der sie auch von Pädagogen rezipiert werden – zumindest dem *Determinismusverdacht* ausgesetzt sind, liegt vor diesem Hintergrund nahe. Spätestens dann, wenn man das Habituskonzept um einige Differenzierungsmöglichkeiten erweitert, die MEAD zur Verfügung stellt, läßt sich dieser Verdacht allerdings zerstreuen.

Ob und in welcher Weise ein an MEAD und BOURDIEU anknüpfendes Verständnis lebenslanger Sozialisation zu Modifikationen in der erwachsenenpädagogischen Konzeptbildung führt, läßt sich am ehesten auf Feldern überprüfen, die von weitreichenden pädagogischen Optionen gekennzeichnet sind, auf denen dem Erwachsenen also mehr als nur geringfügige Verhaltensänderungen abverlangt werden. Ein solcher Bereich ist die interkulturelle (Weiter-) Bildung, die nicht nur – im Sinne der eingangs erläuterten Beanspruchung – angesichts gegenwärtig zugespitzter Probleme ‚gefordert‘ ist (Kapitel 4). Vorausgesetzt, Weiterbildung kann überhaupt dazu beitragen, daß Fremdheit als produktive Verunsicherung angenommen wird, wächst ihr hier auf absehbare Zeit ein wichtiges (und schwieriges) Aufgabenfeld zu, da es kaum vorstellbar ist, daß kulturelle Vielfalt nicht auch in der Bundesrepublik weiter zunehmen wird. Wäre das verbreitete Bild des ‚fertigen‘ Erwachsenen adäquat, ließe sich ein Ausweg aus anhaltenden Konfliktsituationen erst für den Zeitpunkt denken, ab dem diejenigen das Geschehen bestimmen, die bereits in jungen Jahren gelernt haben, Fremdheit in ihrer unmittelbaren Umgebung zu akzeptieren. Um bereits gegenwärtig auch Erwachsenen über nachhaltige Irritationen durch Fremdes hinwegzuhelfen, werden sie vor allem aufgefordert, Vorurteile zu überwinden und eigene kulturelle Bindungen abzustreifen, um sich mit Angehörigen fremder Kulturen verständigen zu können. Diese in Erwachsenenbildung und -pädagogik dominierende Vorstellung harmonisiert zwar sowohl mit weithin zustimmungsfähigen normativen Postulaten als auch mit gängigen Konzepten persönlicher und kultureller Identität. In einer sozialisationstheoretischen Perspektive der hier entwickelten Art wird aber deutlich, daß sie Interaktionsprobleme im interkulturellen Kontakt verharmlost und in pädagogische Bemühungen mündet, die ihre Adressaten überfordern, selbstgesetzte Ansprüche nicht einlösen können und zugleich Aufgaben vernachlässigen, die in Bildungszusammenhängen besonders gut zu bearbeiten sind.

*

Die Arbeit ist im Spätsommer 1992 abgeschlossen und von der Fakultät für Philosophie, Pädagogik und Publizistik der Ruhr-Universität Bochum als Habilitationsschrift angenommen worden. Daß sie überhaupt begonnen und schließlich fertiggestellt wurde, verdanke ich zu einem guten Teil einigen Menschen, von denen ich hier lediglich drei nennen möchte. Joachim H. Knoll und Käte Meyer-Drawe haben meine Arbeiten über lange Jahre in vielerlei Hinsicht gefördert. Franzjörg Baumgart hat mir durch seine kritischen Anmerkungen dabei geholfen, das Manuskript in die vorliegende Form zu bringen.

Zur Sozialisation Erwachsener

Reflexionen über Erwachsenensozialisation haben im Kontext der Erwachsenenpädagogik einen eher randständigen Charakter, und der erreichte Reflexionsstand ist unbefriedigend. Obwohl dieses Defizit über lange Zeit in großer Übereinstimmung zugestanden wurde, scheint es kaum noch zu beunruhigen, denn entsprechende Klagen verstummen zusehens, ohne daß eine nachhaltige Besserung der Situation erreicht wäre. Mit Einschränkungen gilt dies anscheinend für die Erziehungswissenschaft generell. Sucht man nach Gründen, ist es als *ein* Erklärungsstrang plausibel, daß das Interesse an sozialisationstheoretischen Fragen mit den zuhauf erfahrenen Enttäuschungen euphorischer Chancengleichheitsperspektiven zurückging (vgl. LIEBAU 1988).

Wenn soziale Benachteiligungen in vielerlei Hinsicht gegenüber Bildungsanstrengungen resistent bleiben, sind Einsichten in (schichtenspezifische) Bedingungen und Verläufe von Sozialisation kaum noch praktisch einsetzbar, erhellen sie lediglich Problemkonstellationen, die mit pädagogischen Mitteln nicht mehr behebbar zu sein scheinen. Daß die ‚Handlungswissenschaft‘ sich dann anderen Gegenständen zuwendet, liegt zumindest solange nahe, wie die Dignität ihrer Ergebnisse an ihrer unmittelbaren Praktikabilität gemessen wird. Für die Teildisziplin Erwachsenenpädagogik gilt dies in besonderem Maße, weil ihr Ausbau parallel zu dem des Praxisfeldes erfolgte und eine Reihe von Hochschullehrern auch aus der Weiterbildungspraxis rekrutiert wurden. Damit war die Anforderung an die Wissenschaftsdisziplin, Dienstleistungen für die Praxis zu erbringen, besonders stark.

Jenseits dieses Erwartungsdrucks wurde – als Reflex auf die genannten Enttäuschungen naheliegend – in Theorie und Praxis das Subjekt ‚wiederentdeckt‘. Die stärkere Hinwendung zu diesem ist beinahe zwangsläufig mit einer Abkehr von sozialisationstheoretischen Reflexionen verbunden, in deren Perspektive das Individuum vor allem als bedingte Größe in einem komplexen Geschehen interessiert, wobei seine Stellung zudem durchgängig als prekär erscheint. Schließlich sind die Anforderungen an eine ‚umfassende‘ Theorie der Sozialisation (vgl. exempl. TILLMANN 1989, 30; GEULEN/HURRELMANN 1982, 51ff.) mittlerweile so hoch, daß man ihnen kaum anders als mit Resignation begegnen kann. Auch die folgenden Überlegungen können vor diesem Hintergrund nicht mehr als den Charakter von Reflexionen oder *Beiträgen* zu einer Theorie der Erwachsenensozialisation für sich beanspruchen.

Allerdings führt die sozialisationstheoretische Enthaltensamkeit in gravierende

Problem. Noch bevor man speziellere Konzepte in den Blick nimmt, ist levident, daß didaktische Reflexionen über Erwachsenenbildung in dem Maße ihres Fundamentes entbehren, in dem sie nicht an breiteste Kenntnisse über die Voraussetzungen und Möglichkeiten der Adressaten anknüpfen. Erhebliche Wissenslücken in dieser Hinsicht mögen zu verschmerzen sein, solange die Intentionen des Bildners auf Wissensvermittlung beschränkt bleiben und das Prinzip freiwilliger Teilnahme ernstgenommen wird. All die jüngeren Konzepte jedoch, die um eine Teilnehmer- und Lebensweltorientierung angesiedelt sind, die Adressaten ‚dort abholen wollen, wo sie stehen‘, können ohne sozialisationstheoretische Fundierung kaum tatsächlich greifen und geraten – solange sie solchermaßen ‚blind‘ bleiben – in erhebliche Legitimationsprobleme, wenn sie den gemeinsam zu beschreitenden Weg und vor allem dessen Ziel definieren. Dies gilt ebenso für die breite Palette aktueller Ansätze, die einen Beitrag zur Lösung drängender gesellschaftlicher Probleme leisten wollen, indem sie ausdrücklich auf verändertes Handeln ihrer Adressaten zielen.

1.1

Bedingungen persönlicher Entwicklung im Erwachsenenalter

Für Erwachsenenpädagogik gab es von Beginn an eine besondere Schwierigkeit bei der Thematisierung von Sozialisation. Betrachtet man sie einem gängigen Verständnis folgend als den „Prozeß der Entstehung und Entwicklung der Persönlichkeit in wechselseitiger Abhängigkeit von der gesellschaftlich vermittelten sozialen und materiellen Umwelt“ (GEULEN/HURRELMANN 1982, 51) und sieht dabei als zentrale Frage an, „wie der Mensch sich zu einem gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekt bildet“ (ebd.), liegt es nahe, sich diesen Prozeß als zu einem bestimmten Zeitpunkt mehr oder weniger abgeschlossen vorzustellen. Erwachsen, mit allerlei Kompetenzen ausgestattet und ‚handlungsfähig‘ zu sein, bezeichnet zumindest im allgemeinen Verständnis etwa diesen Zeitpunkt. Sich dem Lebensweg und den Lebensbedingungen Erwachsener in sozialisationstheoretischer Perspektive zu nähern, erscheint vor diesem Hintergrund zumindest als schwierig, wenn nicht gar abwegig.

Auf der anderen Seite war für BRIM, dem – gemeinsam mit WHEELER – die erstmalige Thematisierung von Erwachsenensozialisation zugeschrieben wird (vgl. ARNOLD/KALTSCHMIDT 1986, 9) – die Annahme leitend, daß in einer mobilen Gesellschaft in Kindheit und Jugend erfolgende Sozialisation nicht lebenslänglich ausreichen könne (vgl. BRIM 1979, 63). Um das Funk-

tionieren der Gesellschaft zu gewährleisten, benötigt nach dieser Vorstellung eine in frühen Lebensphasen erworbene *Grundausrüstung* immer wieder spezifische Ergänzungen, was am krassesten in den sogenannten Re-Sozialisierungs-Bemühungen von Straffälligen deutlich wird. Dabei ist Sozialisation vor allem als eigens inszenierter Vorgang, als gezielte Intervention gedacht, die erst dann obsolet wird, wenn sie sich für die Gesellschaft nicht mehr rentiert. Es gäbe demnach einen Zeitpunkt, ab dem es sich nicht länger lohnt, einem ‚alten Hund neue Tricks‘ beizubringen (vgl. ebd., 68).

Diese beiden (eher gegenläufigen) Grundannahmen sind zumindest ansatzweise in einer allgemeinen Charakterisierung von Erwachsenensozialisation aufgehoben worden, über die es einen relativ breiten Konsens gibt. Demnach werden grundlegende Persönlichkeitsmerkmale und ‚Qualifikationen‘ in frühen Entwicklungsstadien erworben, ohne jedoch im weiteren Lebensverlauf gegen Modifikationen völlig resistent zu sein. Veränderungen der Grundausrüstung sind also möglich, betreffen aber weniger Werthaltungen und Motivationsstrukturen als vielmehr einzelne Verhaltensweisen (vgl. BRIM 1979, 68), weniger grundlegende Handlungsorientierungen als deren Inhalte (vgl. GEULEN 1981, 61).¹ Schließlich sind Erwachsene (emotional) weniger abhängig von ihrer sozialisationsrelevanten Umwelt, können diese und ihre eigenen Anteile daran besser reflektieren und haben damit insgesamt größere Handlungsspielräume bei deren Wahl und Mitgestaltung.

Allerdings bleibt umstritten, *wie weit* solche Modifikationen gehen können und wie Wechselwirkungen zwischen frühen und späteren Sozialisationserfahrungen zu denken sind. GEULEN beschreibt das Spektrum verschiedener hypothetischer Modelle, indem er solche, die früh erworbene Verhaltensweisen und psychische Strukturen verstärken bzw. abschwächen, differenzieren oder kognitiv elaborieren, einem ‚dialektischen‘ Konzept gegenüberstellt, dessen wesentliches Merkmal ist, „daß das Subjekt aufgrund bestimmter früherer Lernerfahrungen befähigt wird, sich gegen die Inhalte, Intentionen oder Repräsentanten eben dieser Lerneinflüsse zu wenden und sie als Bestimmungsmomente seiner eigenen Genese ‚aufzuheben“ (GEULEN 1981, 65). Spätestens an seinem Beispiel der amerikanischen Studentenbewegung, in der die „aktivsten Genossen aus bürgerlichen, liberalen Elternhäusern stammten“ (ebd.), wird fraglich, ob Sozialisationsvorgänge hier nicht zu weitreichend und zu harmlos zugleich veranschlagt werden. Zu weitreichend deshalb, weil solche Verwunderung nur entstehen kann, wenn man Effekte familialer Sozialisation als schlichte Verlängerung von Praktiken in ihren Erscheinungsformen versteht, zu harmlos, weil nicht nach den Gründen für die Entscheidung der Studenten und nach der Art und Weise gefragt wird, wie sie in ihrer politischen Praxis agieren.

Relative Stabilität einmal erworbener Orientierungen vorausgesetzt, ist schließlich fraglich, *wodurch* Veränderungen ausgelöst und ermöglicht wer-

den. Es ist zunächst naheliegend, hier vor allem an Umbruchsituationen zu denken, die als Identitätskrisen beschrieben werden (vgl. exempl. GRIESE 1979). Demnach bleibt die Situation des Erwachsenen solange stabil, wie keine nennenswerten Diskrepanzen zwischen sozialen Identitätszuschreibungen und erworbener persönlicher Identität (dem Selbstbild) auftreten. Kommt es dagegen zu solchen, wird die Interaktion problematisch, sind Uminterpretationen und Neudefinitionen erforderlich. Die Aufmerksamkeit richtet sich damit auf sogenannte ‚Schaltstellen‘, Umbrüche und Krisen im erwachsenen Leben, die oftmals allein als sozialisationsrelevant erscheinen. Im Vordergrund der Thematisierung solcher Schaltstellen stehen der Eintritt in das Berufsleben – eher noch eine Übergangsphase zwischen früher und Erwachsenensozialisation – sowie Ehe und Familiengründung. Aber auch gravierende Veränderungen in beiden Sphären – Berufswechsel, Arbeitslosigkeit und Pensionierung; Scheidung, Tod des Ehepartners und die sogenannte ‚empty nest reaction‘ (vgl. LEHR 1983) – zählen dazu. Daß entsprechende Untersuchungen sich eher auf einzelne Ereignisse in einem Feld konzentrieren, also weder die gesamte Biographie noch Interdependenzen zwischen verschiedenen Lebensbereichen in den Blick nehmen, stellt eine zwanghaft künstliche Trennung dar, die erst in jüngeren Arbeiten zur Lebensverlaufsforschung überwunden wird (vgl. MAYER 1990).

Auch wenn in der Konzentration auf Umbrüche Stabilität und Wandel des erwachsenen Lebens bereits im Kontext gesellschaftlicher Institutionen und sozialer Rollen erörtert werden, richtet sich die Aufmerksamkeit auf Ereignisse, die eine entwickelte Persönlichkeitsstruktur destabilisieren.² Die Perspektive bleibt damit insofern noch einem Ausstattungsmodell verhaftet, als sie lediglich die Krise und nicht auch den gleichförmigen ungestörten Alltag als sozialisatorisch relevant erachtet. Es liegt dann durchweg eine eigentümliche Diskrepanz zwischen der hohen Wertschätzung des reifen Erwachsenen und der Unterstellung vor, seine Persönlichkeitsentwicklung sei Wandlungen über den größten Teil seines Lebens hinweg allenfalls in Krisensituationen zugänglich. Der vor allem gegenüber funktionalistischen Positionen erhobene Vorwurf, von einer ‚oversocialized conception of man‘ auszugehen (vgl. GEISLER 1981, 22), wendet sich dann in modifizierter Weise gegen die, die ihn vortragen. Es ließe sich – ohne damit die Bedeutung und Effekte kindlicher und jugendlicher Sozialisation geringzuschätzen – doch zumindest fragen, ob die Unbeweglichkeit des Erwachsenen allein (oder auch in erster Linie) damit zu erklären ist, daß er lebenslang nur von dem einmal erreichten Niveau seiner Grundausstattung zehrt.

Bereits einige Arbeiten über Zusammenhänge zwischen Berufstätigkeit und Persönlichkeitsentwicklung verweisen auf eine weitere Erklärungsmöglichkeit: Die Stabilität ist (auch) der Wirksamkeit verschiedener *Rahmungen* geschuldet, die der Entwicklung im Lebenslauf ‚Halt‘ geben. Zunächst prä-

disponieren in früher Sozialisation erworbene Orientierungen für besondere Berufe. Sobald diese ergriffen werden, ist der einzelne von je besonderen Bedingungen seiner Berufstätigkeit umgeben, die eher entwicklungsfördernd, -offen oder -hemmend sind. Denn Berufsbilder, auf die hin junge Erwachsene ausgebildet werden und in denen sie unter Umständen lebenslang agieren, dienen als ‚Schablonen‘ der Persönlichkeitsentwicklung (vgl. BECK u.a. 1980, 202). Denkweise, Beobachtungsgabe, Ausdrucksfähigkeit, innere Haltung sowie Gestik und äußere Erscheinungsformen werden nach dem Muster des Berufsbildes geprägt – angesichts der Korrespondenz zwischen Prädisposition und beruflicher (Selbst-) Selektion vielleicht besser: gefestigt. Insofern in der Hierarchie der Berufsbilder immer auch festgelegt ist, was *nicht* gelernt wird, erfolgt über die Ausbildung stets zugleich eine Festschreibung von Inkompetenz. Der Beruf dient damit als Medium der Vereinseitigung und Einschränkung, wirkt entwicklungshemmend oder -verhindernd.

Beugt sich der einzelne dann dem Prinzip der ‚Lernobergrenze‘, das als klare Trennung zwischen einer frühen Lernphase und der anschließenden Phase produktiver Arbeit wirksam wird, und verändert (sich) seine berufliche Situation nicht, verbleibt er gewissermaßen in einem stabilitätsverbürgenden Rahmen. Dieser wirkt sich im Laufe der Berufsbiographie nochmals als besonderes Entwicklungshemmnis aus, insofern er indifferent gegenüber der Tatsache des Alterwerdens bleibt. Der Beruf wächst in der Regel nicht mit dem Alter mit, vielmehr gelten 40 bis 50 Jahre als eine Altersphase (vgl. ebd., 227).³ In Berufe ist somit ein Persönlichkeitsmodell eingeschrieben, das auch bei der Thematisierung von Erwachsenensozialisation (zumindest anfangs) Schwierigkeiten bereitet(e): Individuelle Entwicklung wird als abschließbar behandelt, der Mensch erscheint in einer bestimmten Lebensphase als ‚fertig‘. Die Rahmung durch den Beruf *kann* über die gesamte Zeit der Erwerbstätigkeit relativ stabil bleiben. Sie kann aber auch in Konkurrenz zu anderen Rahmungen – etwa betrieblichen – geraten, dann nämlich, wenn im Berufsbild festgeschriebene Orientierungen und Qualifikationen gewandelten Anforderungen nicht mehr genügen. In solch einer Situation wird dann zum Beispiel der Ruf nach ‚lebenslangem Lernen‘ laut, der allerdings in der Regel nur an kleinere Teile von Belegschaften ergeht.

Rahmungen sind also nicht ein für allemal hermetisch geschlossen. In dem Maße, in dem sich die Arbeitsbedingungen ändern, sind auch strukturelle Persönlichkeitsänderungen möglich, die über das gemeinhin unterstellte Maß eher oberflächlicher Modifikationen hinausgehen. In einer der wenigen – mit qualitativen Methoden operierenden – empirischen Längsschnittuntersuchungen kommen LEMPERT u.a. zu für sie selbst überraschend eindeutigen Befunden (vgl. LEMPERT u.a. 1990). Insbesondere bei der Entwicklung des ‚Kontrollbewußtseins‘ – also bei der Einschätzung objektiver und subjektiver Anteile an Zwängen und Handlungsspielräumen – wie bei der

moralischen Urteilsfähigkeit ergaben sich im Anschluß an die betriebliche Ausbildung gravierende Veränderungen, die so klar mit soziobiographischen Bedingungen korrelieren, daß selbst die in Kenntnis dieser Bedingungen entwickelten Prognosen in hohem Maße treffsicher waren. Diese Veränderungen ließen sich zurückführen auf „den Abbau objektiver Restriktionen und die Erweiterung subjektiver Selbstbestimmung, nicht zuletzt im Beruf“, ergaben sich aber vor allem „durch die Konfrontation mit Chancen *und* Schranken selbständigen Handeins, die gleichzeitig, in allen Lebensbereichen, und hier jeweils in möglichst vielen Situationen gegeben sind“ (ebd., 212).⁴ Insofern die Untersuchten den vorgegebenen Rahmen meist im Sinne eines Aufstieges überschritten haben, wird dessen Bedeutung lediglich prinzipiell relativiert. Denn zum Vorgang des Aufsteigens in verantwortlichere Positionen gehört konstitutiv, daß dieser Weg nur für eine kleinere Anzahl von Personen zu beschreiten ist. Für die Masse der Beschäftigten dürften sich Entwicklungschancen erst in dem Maße erweitern, in dem postkonventionelle Orientierungen im Betrieb weniger sanktioniert werden als dies der Fall ist (vgl. LEMPERT 1985,48).

In der Privatsphäre gibt dem Erwachsenen vor allem das Leben im Familienverbund Halt. Dementsprechend wird die sozialisatorische Bedeutung der Heirat (oder auch Aufnahme einer ‚eheähnlichen Beziehung‘) immer wieder hervorgehoben, in dieser Perspektive aber kaum intensiv bearbeitet. BERGER und KELLNER beschreiben die Ehe als ein ‚nomos bildendes Instrument‘, als gesellschaftliches Arrangement, das dem einzelnen „die Ordnung bietet, in der er sein Leben sinnvoll erfahren kann“ (1979, 74). Der einzelne muß die vorgefundene Welt für sich selbst stets aufs Neue bestätigen und realisiert dies vorzugsweise im Gespräch mit signifikanten anderen. Denn die „Plausibilität und Stabilität der als gesellschaftlich verstandenen Welt hängen von der Stärke und Kontinuität signifikanter Beziehungen ab, die fortwährend ein Gespräch über diese Welt ermöglichen“ (ebd., 77). Für diese notwendige ‚Konstruktion der Wirklichkeit‘ hat die private Sphäre hohes Gewicht, und innerhalb dieser nimmt die signifikante Beziehung in Form der Ehe eine privilegierte Stellung ein. Insofern die Partner alle ihre Handlungen in Bezug auf die des anderen entwerfen müssen, erfolgt zunächst ein nomischer Bruch, der aber einen neuen nomischen Prozeß auslöst, in dem nicht nur die Gegenwart neu definiert, sondern auch die Vergangenheit neu interpretiert und redigiert, eine unausweichlich verengte Zukunft projiziert wird (vgl. ebd., 86). Dabei besteht eines der wesentlichsten Charakteristika des ehelichen Gesprächs in der Abschirmung gegenüber Gegendefinitionen, womit Zug um Zug eine „Erhärtung und Stabilisierung der gemeinsam objektivierten Realität“ (ebd., 85) erfolgt. Die Heirat wird so im Lebenslauf zu einer Sozialisationsphase, deren Bedeutung BERGER und KELLNER auf eine Stufe mit der der Kindheit und Jugend stellen.

Festzuhalten bleibt damit nach dieser Annäherung?

daß die Stabilität in Kindheit und Jugend erworbener Orientierungen kaum angemessen mit einem Ausstattungsmodell beschrieben werden kann, demzufolge der Erwachsene gewissermaßen seinem, Wesen' nach für mehr als nur marginale Persönlichkeitsveränderungen nicht mehr zugänglich ist; daß Entwicklung im Erwachsenenalter verschiedenen Rahmungen unterworfen ist, die sowohl fördernde als auch hemmende Wirkung haben können; daß es Diskontinuitäten und Wandlungen gibt, die in zugespitzten (Krisen-) Situationen besonders offenkundig werden mögen, sich allerdings auch weniger spektakulär vollziehen, z.B. im Falle der Gewichts- oder Bedeutungsverschiebung innerhalb eines Netzes sich überlagernder Rahmungen; daß in den verfrüht abgebrochenen Debatten über Erwachsenensozialisation die Bedeutung solcher Rahmungen eher nicht verfolgt wurde.

Vor diesem Hintergrund wird die Brisanz einer Entwicklung deutlich, in der Erwachsenensozialisation bereits in einer frühen Phase ihrer Thematisierung zum pädagogischen Konzept wurde und weniger zum analytischen Begriff, mit dem ihren Bedingungen, Gesetzmäßigkeiten und Effekten nachgegangen wird (vgl. GIESEKE 1989, 49). Sie ist dabei vor allem als eigens inszenierter Vorgang im Blick und nicht als das, was diesem Vorgang auf der Seite der Adressaten vorausgesetzt ist. Nur auf der Grundlage dieses Kurzschlusses kann Erwachsenenbildung zu *der* 'institutionellen Form' von Erwachsenensozialisation stilisiert, bisweilen – wie etwa in der Formulierung 'Erwachsenensozialisation bzw. Erwachsenenbildung' – annähernd gleichgesetzt werden (vgl. exempl. DEWE u.a. 1988, 146ff.). Hier schlägt ein 'institutionelles Vorurteil' ungebrochen durch, das die Lebensverhältnisse der Menschen nur noch als Ziel- und nicht als Prozeßkontexte realisiert und sich so über die Tatsache hinwegtäuscht, daß Erwachsenenbildung gegenüber Sozialisationsprozessen im Erwachsenenalter 'notwendig subsidiär' ist (vgl. KOHLI 1984, 140). Dies vorbehaltlos anzuerkennen, bedeutet nicht, Erwachsenenbildung geringzuschätzen. Vielmehr wird sie letztlich *realistisch* umrissene Ziele *nur* dann erreichen können, wenn sie die Bedingungen ihrer Möglichkeit intensiver reflektiert. Sie ist keineswegs *die* institutionelle Form' von Erwachsenensozialisation, sondern stellt *einen* – eher marginalen – Rahmen in einem ganzen Netz dar, das der Persönlichkeitsentwicklung des Erwachsenen Richtung und Halt gibt. Adressiert sie sich an einen 'fertigen' Erwachsenen im hier erläuterten Sinne, bekommt sie genau die Dimensionen nicht in den Blick, die ihren weitreichenden Optionen am hartnäckigsten widerstehen.

1.2

Erweiterungen

Unter dem Signum ‚Erwachsenensozialisation‘ konnte sich die Debatte über Bedingungen, Formen und Möglichkeiten der Persönlichkeitsentwicklung im Erwachsenenalter nicht entfalten, was offenkundig nicht einem Mangel klärungsbedürftiger Probleme geschuldet sein kann. Da aber auch weiterhin Annahmen über die Lebenssituation, Befindlichkeiten und besondere Problemlagen der Adressaten von Erwachsenenbildung formuliert und mit (oft weitreichenden) Änderungsoptionen verbunden werden, bleiben Sozialisationsprobleme relevant, auch wenn dies selten gegenwärtig ist. Die entscheidenden Begriffe bzw. Konzepte, auf die dabei Bezug genommen wird, sind die des Lebenslaufs, der Individualisierung und der Identität, die im folgenden in verschiedenen Hinsichten diskutiert werden. Zum einen enthalten sie eine Reihe wichtiger Anregungen für eine Sozialisationstheorie, die das gesamte Leben in den Blick nimmt und dabei vor allem an der Bedeutung von Rahmungen interessiert ist. Gleichzeitig lassen sich einige Schwächen in der Argumentation ausmachen, die nicht zuletzt darauf zurückgeführt werden können, daß die sozialisationstheoretische Perspektive in den Reflexionen kaum noch eine bzw. gar keine Rolle spielt. Schließlich werden diese Konzepte in der Erwachsenenpädagogik überwiegend auf eine Weise rezipiert, in der das Desinteresse an Sozialisation ebenso deutlich zum Ausdruck kommt wie dessen Brisanz.

1.2.1

Der Lebenslauf als Handlungs - und Orientierungsrahmen

KOHLI, der entschiedenste Vertreter einer Lebenslaufperspektive, kann seine Konzeption gerade unter Verweis auf Schwächen der Sozialisationstheorie profilieren, ohne beide Ansätze allerdings als konkurrierende Alternativen anzusehen. Sein zentraler Einwand wendet sich dagegen, „die sozial geltende Typisierung des Erwachsenen als fertige Person unbefragt zur Grundlage der wissenschaftlichen Konzeptualisierung“ zu machen (ders. 1984, 130). Zwei wesentliche Implikationen dieses Grundverständnisses sind, wie bereits in den bisherigen Überlegungen angeklungen ist, fragwürdig. Es ist zum einen die lediglich psychologisch akzentuierte Erklärung von Konstanz und Stabilität der Persönlichkeit im Erwachsenenalter, der Kohli einen soziologischen Blick auf Zusammenhänge zwischen der Konstanz von Lebensbedingungen und der von Verhalten gegenüberstellt: Es „darf nicht übersehen werden, daß auch Verhältnisse, die über längere Zeit stabil blei-

ben, allmählich eine Kumulation von (gleichförmigen) Erfahrungen erzeugen, die von beträchtlicher Sozialisationsrelevanz sein kann" (ders. 1982, 306f.). Zum anderen führt er gegen die gleichfalls implizierte Annahme allgemeingültiger Altersgrenzen Erkenntnisse über die Kohortenspezifität bzw. Generationenabhängigkeit von Sozialisationsverläufen an, die auf Variabilität in Abhängigkeit unterschiedlicher Rahmenbedingungen verweisen (vgl. ders. 1984, 130; weiterhin BECKER 1989, BRAUCKMANN u.a. 1983). Abgesehen von diesen Mängeln auf der Ebene theoretischer Konzeptualisierung lassen sich mit dem gängigen Bild tatsächliche Gegebenheiten nicht adäquat fassen. Denn Erwachsene sehen sich im Zuge fortschreitender Modernisierung mit weitreichenden Änderungszumutungen konfrontiert, deren Bewältigung ihnen nicht nur abverlangt wird, sondern auch mehr oder weniger gelingt. Gefordert ist daher eine Konzeption, die Sozialisation nicht mit Beginn des Erwachsenenalters als beendet ansieht. Mit dem Hinweis, die Person sei „kein Gefäß, das nach Belieben gefüllt und wieder geleert werden kann“, knüpft KOHL(1982, 311) zunächst an die erläuterte Sicht des Verhältnisses früher und späterer Sozialisation an, setzt aber einen deutlich anderen Akzent. Persönlichkeitsentwicklung ist grundsätzlich auf das gesamte Leben hin angelegt, wobei lediglich in Rechnung gestellt werden muß, „daß vergangene Erfahrungen sich nicht ausradieren lassen, sondern den Horizont bilden, vor dem neue Erfahrungen ihre Bedeutung gewinnen" (ebd.). Die Lebenslaufperspektive wird aber nun nicht allein stark gemacht, um eine Erweiterung der Sozialisationsforschung anzumahnen. Vielmehr stellt der Lebenslauf einen lange Zeit unbeachteten Ordnungsrahmen für Sozialisationsprozesse dar, ergänzen sich Lebenslaufkonzept und Sozialisationstheorie wechselseitig bei dem Versuch, Engführungen zu überwinden. KOHLfaßt „Lebenslauf und Lebensalter als eine eigenständige gesellschaftliche Strukturdimension" auf (ders. 1985, 1). Es geht also nicht um bloße zeitliche Abläufe, sondern um eine ‚soziale Institution', um ein Regelsystem, „das einen zentralen Bereich oder eine zentrale Dimension des Lebens ordnet" (ebd.), um eine der heute „wesentlichsten Vermittlungsinstanzen zwischen Gesellschaft und Individuum" (ders. 1986, 183). Damit dem Lebenslauf eine solche Funktion zuwachsen konnte, bedurfte es mehrerer Voraussetzungen. Grundlegend – und historisch noch recht jung – ist die Tatsache, daß es (in den Industrieländern) für den einzelnen durchaus rational geworden ist, sich auf eine längere Lebensspanne einzustellen. Der Tod ist nicht länger ein Ereignis, mit dem man jederzeit rechnet, er konzentriert sich vielmehr deutlich auf das höhere Lebensalter: „Unter den Sterblichkeitsverhältnissen von 1871-81 starben z.B. von den Frauen, die das 20. Altersjahr erreichten, 17,2% bis zum 40. Altersjahr und von den Überlebenden wiederum 29,6% bis zum 60. Altersjahr; unter den Sterblichkeitsverhältnissen

von 1979-81 betragen die Werte 1,5% und 7,3%" (ders. 1985,6; vgl. auch ders. 1986, 188ff.). Erst unter solchen Bedingungen konnte sich der ‚normale‘ Familienzyklus entwickeln, in welchem der Heirat das Aufziehen der Kinder und diesem ein längeres gemeinsames Überleben der Ehepartner folgt. Auch im Bereich öffentlicher Rechte und Pflichten differenzierte sich zusehends eine Altersschichtung aus (vgl. ders. 1985, 8ff.); strafrechtliche Verantwortlichkeit, Regelungen des Wahlrechtes und der Wehrpflicht, die Berechtigung zur Inanspruchnahme staatlicher Leistungen werden an Altersgrenzen gebunden. Schließlich wurde der Wirtschaftssektor von ‚sachfremden Orientierungen‘ unter Bezugnahme auf Alter entlastet: Die Vorbereitungsphase auf eine Berufstätigkeit unterliegt der Schulpflicht, die Phase nachlassender Produktivität ist über Rentenzahlungen abgesichert (vgl. ebd.).

Als wesentliche Merkmale der Institution Lebenslauf deuten sich damit zunächst Kontinuität und Sequenzialität bzw. Chronologisierung an. Sieht man von der Möglichkeit katastrophischer Zustände ab, hat ein Leben heute Kontinuität im Sinne „einer verlässlichen, auch materiell gesicherten Lebensspanne“ (KOHLE 1989, 250). Diese Spanne ist in kalkulierbare Abschnitte untergliedert, die sich auf die grundlegende Dreiteilung in eine Vorbereitungs-, Aktivitäts- und Ruhephase beziehen. Die Phasen selbst sind so weitgehend strukturiert, daß ihr Durchleben einer Art ‚sozialer Fahrpläne‘ folgt (vgl. BUCHMANN 1989, 91). Je nach Feinheit des Analyserasters ergibt sich eine unterschiedliche Taktdichte dieser Fahrpläne, die bereits vor der Geburt mit präzise terminierten medizinischen Untersuchungsintervallen einsetzen. Von den ersten Lebenswochen und -monaten, in denen weitere medizinische Tests und Vorsorgeuntersuchungen terminlich möglichst genau einzuhalten sind, über Mindest- und Höchstalter für Kinderkrippen, -garten, Vorschul- und Schulaufnahme bis hin zu differenzierten Regelungen der Vor-, Früh- und Regelverrentung spannt sich ein dichtes Netz zeitlicher Strukturierungen über den Lebenslauf. An viele der genannten und eine Fülle weiterer Altersgrenzen sind Ansprüche an ein uniformes System sozialer Sicherung gebunden, das die Standardisierung der Lebensbedingungen vorantreibt, weil ‚funktionale Rationalität‘ ihre Nutzung gebietet (vgl. MAYER/MÜLLER 1989, 53ff.). Parallel dazu hat sich ein soziales Dienstleistungssystem ausdifferenziert, von dem Lebensbedürfnisse und -risiken so weit segmentiert bearbeitet werden, daß dies bereits seinen Niederschlag in vielfältiger auf das Alter der Klientel bezogener Spezialisierung einschlägiger Professionen gefunden hat.

Auf diese Weise haben sich ‚Normallebensläufe‘ etabliert, denen zu folgen nicht in das Belieben des einzelnen gestellt ist. Positionen sind im allgemeinen irreversibel in einer Sequenz angeordnet, und es ist ein sensibles ‚Timing‘ notwendig, weil viele Übergänge zwischen Sequenzen in einem

bestimmten Alter stattfinden *müssen* (vgl. KOHL 1982, 303f.). Es gibt also ein ‚zu früh‘ und ein ‚zu spät‘, von dem die einzelnen wissen. Der institutionalisierte Lebenslauf ist damit zur entscheidenden Bezugsgröße für biographische Entwürfe geworden, mit ihm hat sich eine „Selbstthematisierungsebene herausgebildet, die Sinn, Zeitstruktur, Kontinuität und Berechenbarkeit erzeugt“, er ist „Horizont von Identitätsentwürfen“ (WEYMANN 1989, 7).

Zur Seite objektiver Strukturierung hin ist es plausibel und empirisch nachvollziehbar, von einem ‚Lebenslaufregime‘ (vgl. KOHL 1985, 2) zu sprechen, auch wenn sich De-Institutionalisierungstendenzen abzeichnen, auf die später noch näher einzugehen ist. Die skizzierten formellen werden nun noch durch informelle Altersschichtungen ergänzt: Wie lange ein Kind zu stillen ist und ab wann es sprechen muß, bis zu welchem Alter welche Karrierestufe erreicht sein muß und wie lange Berufstätigkeit durchzuhalten ist, ist weit jenseits formalisierter Regelungen im common sense klar definiert. Für diese normative Orientierungsfunktion des Lebenslaufs gibt es vielfältige Bestätigungen auch aus der Entwicklungspsychologie. Eine Reihe empirischer Untersuchungen verweist darauf, daß Altersnormen als soziale Standardwerte internalisiert sind. Sie sind „soziale Bezugsnormen und begründen als solche altersgradierte Anspruchsniveaus und Zielsetzungen für die einzelnen Individuen, die zu verfehlen negative Selbstbewertungen nach sich zieht. [...] Sie erlangen den Status von *Sollvorschriften* [...], deren Nichtbefolgen *Sanktionen* zur Folge hat“ (HECKHAUSEN 1990, 354).

So wird ein hoher Konsens in den Vorstellungen von altersbezogenen Verhaltensbeschränkungen ermittelt. Über Alters-, Geschlechts- und Sozialschichtunterschiede hinweg gibt es demnach eine klare Entschiedenheit und Übereinstimmung in der Einschätzungen, was sich in einem bestimmten Alter ziemt und was nicht (vgl. ebd., 355f.). Auch die Einteilung des Lebenslaufs in verschiedene Altersperioden (6 bzw. 5 Segmente) wird hochkonsensuell bis hin zur Setzung der jeweiligen Altersgrenzen vorgenommen (vgl. ebd., 356f.). Dieser generelle Befund setzt sich fort bei der Bewertung verschiedener Altersphasen, wobei allerdings ältere Menschen und solche mit höherer Bildung und höherem Sozialstatus ein positiveres Bild vom Alter haben als die anderen (vgl. ebd., 358ff.). Schließlich werden auch zu erwartende Entwicklungsverläufe – die Zu- bzw. Abnahme erwünschter und unerwünschter Eigenschaften – hochgradig übereinstimmend eingeschätzt, was darauf hindeutet, „daß normative Vorstellungen von Entwicklung als Bezugssystem für Rekonstruktionen, Erwartungen und Planungen der eigenen Entwicklung fungieren“ (ebd., 367).

Auffällig ist, daß für beinahe das gesamte Erwachsenenendasein (mit Ausnahme des höheren Alters) eher Entwicklungsgewinne als -verluste erwartet, Potentiale also eher optimistisch eingeschätzt werden (vgl. ebd., 360f.).

Nicht zuletzt diese ‚implizite Entwicklungstheorie‘ bei Erwachsenen selbst dürfte dafür maßgeblich sein, daß sich auch in der Entwicklungspsychologie die Auffassung durchzusetzen beginnt, ein umfassendes Verständnis von Entwicklungsprozessen lasse sich erst gewinnen, wenn man den gesamten Lebenslauf in den Blick nimmt (vgl. BRANDTSTÄDTER 1990, 323). Kritik wird sowohl an der traditionellen Auffassung laut, frühkindliche Entwicklungsbedingungen hätten langfristige persönlichkeitsformende Wirkung, wie an der Grundvermutung, menschliche Entwicklung könne durch allgemeine Ordnungsprinzipien systematisiert werden (vgl. ebd., 334). Zusehends in den Blick geraten lebenszyklische, geschichtliche, kulturelle und akzidentelle Entwicklungseinflüsse im Lebenslauf (vgl. ebd., 326ff.). Entwicklung wird so als ein Prozeß erkennbar, der wesentlich durch ‚Handlungen auf sozialer und personaler Ebene reguliert‘ wird, als Kulturprodukt (vgl. ebd., 335), als Veränderungsgeschehen, „welches sich für das Individuum mit bestimmten Gewinn- und Verlusterwartungen verbindet und auf das es im Sinne einer Optimierung seiner Entwicklungsbilanzen und Entwicklungsaussichten Einfluß zu nehmen sucht“ (ebd., 338).

Ob antizipierte Entwicklungsverluste hingenommen werden oder ob man ihnen entgegenzuwirken versucht, hängt in dieser Perspektive wesentlich von der Einschätzung eigener Handlungsmöglichkeiten innerhalb gegebener Rahmungen ab. Daß diese bei einzelnen unterschiedlich ausfällt, geht zunächst auf die jeweilige Wahrnehmung des eigenen Entwicklungszustandes, dessen weiteren Ablaufes und der Anderbarkeitsspielräume zurück. Die Bewertung des erreichten und absehbaren Standes erfolgt dann auf der Grundlage normativer Entwicklungs- und Lebensvorstellungen. Konsequenzen aus dieser Bewertung werden schließlich nach Maßgabe subjektiver Annahmen über die Verfügbarkeit entsprechender Handlungskompetenzen und -ressourcen gezogen. Erscheint eine aktive Problemlösung als wenig aussichtsreich, oder sind entsprechende Versuche bereits wiederholt gescheitert, greift ein ‚akkomodativer Bewältigungsmodus‘, mit dem persönliche Präferenzen reduziert, den Spielräumen angepaßt werden (vgl. ebd., 342). Solche entwicklungsbezogenen Wahrnehmungen, Ziele und Kontroll-Überzeugungen differieren nicht nur individuell, sondern unterliegen zugleich historischen aber auch lebenszyklischen Wandlungen. „Sie ändern sich in der Auseinandersetzung mit altersspezifischen Entwicklungsaufgaben und einschneidenden Lebensereignisse, im Zuge von Rollenübergängen, im Zusammenhang mit der Veränderung persönlicher Kompetenzen, aber auch mit Veränderungen der Lebenszeitperspektive“ (ebd., 339).

Daß der institutionalisierte Lebenslauf als ein objektives Strukturgeflecht wie als normative Bezugsgröße die zeitliche Dimension des Lebens nachhaltig reguliert, wird damit durch relativ klare Befunde aus unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen gestützt. Eine wichtige Frage gerade im Blick auf

den erwachsenenpädagogischen Diskurs ist nun, wie das Verhältnis von institutionellem Programm und subjektiver Konstruktion gedacht wird. BRANDTSTÄDTER betont vor allem darauf ab, daß ‚die kulturelle Steuerung von Entwicklungsprozessen die Ebene personalen Handelns einschließt‘ (vgl. ders. 1990,337). Der Erwachsene ist damit nicht lediglich passives Objekt, sondern er orientiert seine Lebensführung an persönlichen Vorstellungen. Auch in Autobiographien werde der Lebenslauf als eine Geschichte konstruiert, „deren Sinnzusammenhang durch persönliche Entwicklungspläne, Lebensentwürfe und Identitätsthematiken gestiftet wird“ (ebd., 338). Zugleich warnt BRANDTSTÄDTER vor möglichen ‚Übertreibungsfehlern‘ etwa dahingehend, wir seien mehr als nur in einem sehr eingeschränkten Sinne ‚Produzenten unserer Entwicklung‘ (vgl. ebd.). Allerdings sieht er das Entwicklungsschicksal als wesentlich davon abhängig an, wie die einzelnen ihr Leben einrichten, wie sie den Rahmen füllen, den sie beeinflussen können, auch wenn sie ihn nicht selbst gesetzt haben. Er favorisiert damit eine ‚aktionale‘ Entwicklungsperspektive, die dem handelnden Subjekt zumindest zugesteht, sich Entwicklungsnischen schaffen zu können.

KOHL formuliert die weitere Klärung dieses Verhältnisses zwischen ‚System- und Handlungsebene‘ als Aufgabe (vgl. KOHL 1985, 20). Ein Modell, in dem die Individuen ‚ausschließlich als biographisch prozessierte Einheiten‘ (vgl. ebd.) gedacht werden, die biographischen Perspektiven des einzelnen als zu vernachlässigende Größe erscheinen, lehnt er ab. Angemessener scheint ihm demgegenüber die Annahme zu sein, daß das institutionelle Ablaufprogramm und die subjektive biographische Konstruktion parallel zueinander verlaufen und sich gegenseitig ergänzen. Dabei hat letztere keineswegs immer die Form ausdrücklicher Planung. „Das Kennzeichnende an der biographischen Lebensform liegt eher auf der Ebene der Idealisierungen, d.h. der grundlegenden Selbstverständlichkeiten, auf denen die Individuen ihre biographischen Entwürfe aufbauen. Es ist eine Idealisierung auf Dauer: Der Lebenslauf bzw. die Lebenszeit ist eine grundlegende und selbstverständliche Voraussetzung für das Handeln (und erst in zweiter Linie möglicherweise auch eine thematische Ressource)“ (ebd., 21). Da jedes Handeln immer auch den Charakter eines offenen Entwurfs hat, biographisches Handeln also auch ein Moment von Emergenz und Autonomie aufweist, muß das Modell des parallelen Verlaufs um ein weiteres ergänzt werden, „in dem die Spannung zwischen Lebenslauf als vorgeordneter (heteronomer) Realität und Biographie als subjektiver Konstruktion erhalten bleibt und auf ihre Konsequenzen befragt werden kann“ (ebd.). Weder der eher vage Hinweis auf eine ‚aktionale Perspektive‘ noch die Forderung nach einem ‚dritten Modell‘ sind allerdings weiter ausgeführt, so daß sie in erster Linie auf eine Verlegenheit verweisen, auf die Frage, wie das Verhältnis von Autonomie und Heteronomie zu denken ist.

Festzuhalten bleibt hier zunächst, daß die skizzierte Lebenslaufperspektive grundsätzlich geeignet ist, eine Reihe von Problemen in der frühzeitig abgebrochenen Debatte über Erwachsenensozialisation zu überwinden. So ist die Perspektive über Kindheit und Jugend hinaus überzeugend erweitert, und die Stabilität und Kontinuität des Erwachsenendaseins ist in eine klare Verbindung zu Rahmungen gebracht, die für diese Stabilität maßgeblich sind. Wandlungen im Erwachsenenalter werden nicht länger an krisenhafte Situationen gebunden, und die Relevanz umgebender Handlungsbedingungen ist – zumindest teilweise – gegenwärtig. Dabei gelingt die Beschreibung der Regulierungs- und Kontrollfunktion des institutionalisierten Lebenslaufs so nachhaltig, daß zum Ende einschlägiger Argumentationen hin bereits wieder um Spielräume für das Subjekt gerungen wird. Sozialisationseffekte bis in das hohe Alter hinein sind also in der hier skizzierten Lebenslaufperspektive alles andere als marginal. Das dichte Netz zeitlicher Strukturierungen und die entschiedene Orientierungsfunktion entsprechender Altersnormen selbst bei wenig weitreichenden Alltagsentscheidungen (z.B. darüber, bis wann es sich schickt, einen Bikini zu tragen oder Twist zu tanzen – vgl. HECKHAUSEN 1990, 355) lassen erkennen, daß das ‚Lebenslaufregime‘ eine herausragende Sozialisationsinstanz darstellt.

Dieser enge Zusammenhang zwischen Sozialisation und Lebenslaufkonzept geht allerdings bei dessen Rezeption in der Erwachsenenpädagogik weitgehend verloren. Die Biographie wird als Kristallisationspunkt für erwachsenenpädagogische Konzeptbildung gewissermaßen neu entdeckt, sie wird in den Kontext einer Wiederentdeckung des Subjekts gestellt (vgl. etwa BUSCHMEYER 1990, 9). ALHEIT sieht ‚das Biographiekonzept‘ sogar in Konkurrenz zu „Konstrukten wie ‚Identität‘, ‚Entwicklung‘ oder ‚Sozialisation‘“ (ALHEIT 1990, 204). Daß biographisches Lernen bereits wieder zu einem eigenen ‚Ansatz‘ stilisiert ist, vermag dabei noch längst nicht Orientierung zu stiften. Vielmehr lenkt die vermeintliche Einhelligkeit davon ab, daß das Engagement für diese neue Perspektive auf unterschiedliche Interessenprofile zurückgeht, die ALHEIT zu zwei Motiven bündelt. Demnach konzentriert sich das ‚antionuvristische Motiv‘ auf Subjektivität in einer Abkehr von der Arbeitsgesellschaft, wohingegen das ‚neomoderne Motiv‘ Biographie als ‚modernen ‚Fall‘ einer Subjekt-Struktur-Dialektik‘ begreift (vgl. ders. 1992, 5). Im Sinne abweichender Akzentuierungen läßt sich diese Unterscheidung nachvollziehen. Wird etwa vor allem auf das ‚zum Ausdruckbringen des gelebten Lebens‘, die ‚Verarbeitung persönlicher Erfahrungen in Lebensgeschichten‘ und die dabei dominierende ‚produktive Leistung des einzelnen Individuums‘ abgehoben (vgl. BUSCHMEYER 1988, 6), so steht hier sicherlich das Subjekt im Zentrum des Interesses. Allerdings wird auch in dieser Perspektive immer wieder darauf hingewiesen, daß man sich der gesellschaftlichen Konstitution individueller Biographien durchaus bewußt ist. Nur tritt

diese Dimension gegenüber der ‚selbsttätigen Auseinandersetzung mit Geschichten‘ (vgl. ebd., 7) zurück, die zum Angelpunkt pädagogischer Konzeptbildung wird.

Zumindest in ALHEITS Erläuterung des zweitgenannten Motivs fällt nun die Differenz weniger gravierend aus als mit der Etikettierung beider ‚Richtungen‘ nahegelegt wird. Die ‚Schlüsselqualifikation Biographizität‘ bedeutet dort nämlich, „daß wir unser Leben in den Kontexten, in denen wir es verbringen (müssen), immer wieder neu auslegen können, und daß wir diese Kontexte ihrerseits als ‚bildbar‘ und gestaltbar erfahren. [...] Es kommt darauf an, die ‚Sinnüberschüsse‘ unseres biographischen Wissens zu entziffern“ (ALHEIT 1992, 32). Auch hier wird sogleich postuliert, biographisches Lernen dürfe nicht ‚von gesellschaftlichen Strukturen isoliert‘ werden (vgl. ebd., 33), es bleibt aber letztlich verschwommen, wie die Verbindung hergestellt werden soll. Wenn der Lebenslauf als Regime fungiert und die Erzählung über das eigene Leben dazu dient, dieses (nachträglich) mit Sinn auszustatten, müßte die Biographie *von vornherein* in einem doppelten Sinne zur ‚Ressource für Bildungsprozesse‘ werden. Erst in einer durchgehaltenen Spannung zwischen dem narrativen Element einerseits und dem ‚historischen Wissen um das, was sich hinter dem Rücken der Erzählenden ereignet‘ (vgl. SCHLUTZ 1985, 159), sowie dem Wissen um die Ordnungsfunktion von Normallebensläufen andererseits kann biographisches Lernen die Aufklärungskraft entfalten, die man sich vielfach auch ohne diese Sicherungen von ihm verspricht.

Neuerliche Engführungen dieser Art werden dadurch begünstigt, daß das Lebenslaufkonzept eine explizite Abkehr von Ansätzen darstellt, die an *Lebenslagen* als zentralen Bezugspunkten für die Vergesellschaftung des einzelnen ansetzen (vgl. KOHLI 1989, 251). Besonders entschieden formuliert dies MAYER: „Eine historisch neue Institution – der Lebenslauf – *ersetzt* die Vergesellschaftung durch Klassen- und Schichtungsstrukturen. *An die Stelle* von Klassen und Schichten als objektiv eindeutige und subjektiv bewußte Sozialkategorien, als Objekte und Subjekte von Sozialpolitik und sozialer Mobilisierung treten Kategorien von Lebensphasen und des Familienzyklus: Rentner, erwerbstätige Mütter mit kleinen Kindern, Jugendliche, BAFOG-Empfänger“ (MAYER 1990, 14; Hervorh. J.W.). In den Erziehungswissenschaften findet dann die Abkehr vom Modell schichtenspezifischer Sozialisation gewissermaßen ihre konsequente Fortsetzung in der Hinwendung zu einem so verstandenen Lebenslaufkonzept. Dabei wird allzu bereitwillig übersehen, daß die Selbstbeschreibung von Lebenslauftheoretikern, die MAYER lediglich besonders prägnant formuliert, einige starke Behauptungen enthält, die wenig plausibel sind.

Zunächst wird das ‚Epochalitätsurteil‘ (historisch neue Institution) nicht hinreichend erläutert, greift doch z.B. KOHLI auf langfristige Entwicklungs-

prozesse zurück, die sich seit mindestens 150 Jahren vollziehen. Auf welchen Zeitraum soll dann die *Substitution* von Klassen- und Schichtstrukturen durch den Lebenslauf datiert werden? Was ist aus den Klassen geworden, waren sie jemals ‚objektiv eindeutige und subjektiv bewußte‘ Sozialkategorien? Ist es schließlich nicht evident, daß wir es auch heute mit sehr unterschiedlichen Normallebensläufen zu tun haben, deren Verlauf je nach Klassen- bzw. schichtspezifischem Ausgangspunkt ganz entschieden variiert?

Die Fokussierung auf *den* Lebenslauf als soziale Institution eigener und neuer Art schattet die Bezüge zwischen Lebenslagen und Lebensverläufen ab und gibt damit den interessanteren Teil in dieser Perspektive zu gewinnender Erkenntnisse preis. Bereits mit dem Einwand, geschlechtsspezifische Unterschiede nicht angemessen zu berücksichtigen, kann KOHL kaum umgehen. Er greift ihn sehr spät überhaupt auf und versucht ihn mit dem allgemeinen Hinweis auf konvergente Tendenzen zu relativieren (vgl. KOHL 1989, 253). Gerade wenn man sich das Netz zeitlicher Strukturierungen in seiner Feinheit vergegenwärtigt, werden aber mehr als nur geschlechtsspezifische Differenzen zwischen sozialen Fahrplänen offenkundig, die ihren Ausgang in Lebenslagen nehmen und diese Bindung nicht verlieren. Es mag in der Regel zutreffen, daß der Normallebenslauf des Schulabbrechers mit dem des Hochschulabsolventen in seiner groben Dreiteilung (Vorbereitungs-, Aktivitäts- und Ruhephase) übereinstimmt. Seine konkrete Gestalt differiert aber erheblich, und zwar nicht nur im Blick auf institutionell vorgegebene Zäsuren und Passagen, sondern gleichermaßen bei den normativen Orientierungen. Am Beispiel der unterschiedlichen Bewertung des höheren Alters ist dies bereits angeklungen. KOHL verliert also bei seinem Bemühen, die Besonderheit des eigenen Konzeptes zu profilieren, Zusammenhänge aus dem Blick, die in seiner Auseinandersetzung mit Schwächen der Sozialisationstheorie noch gegenwärtig sind. Eine tatsächliche Verbindung zwischen früher Sozialisation und späterem Lebenslaufregime gelingt ihm damit kaum, denn erstere verläuft in und nach Maßgabe von Lebenslagen, und ihre Effekte werden durch Sequenzialisierung und Chronologisierung des Lebens nicht außer Kraft gesetzt. Wie sich in einer derart enggeführten Lebenslaufperspektive interessante Einsichten mit problematischen Schlußfolgerungen auch in der Erwachsenenpädagogik verbinden, läßt sich an einer Untersuchung der Generationenlage und Betriebserfahrung von Industriemeistern (vgl. HARNEY/KADE 1990) nachvollziehen. In offenen Intensivinterviews wird der „Differenz generationenspezifischer Bildungs- und Karriereerfahrungen von Industriemeistern bzw. Meisterkursabsolventen im betrieblichen Kontext“ (ebd., 212) nachgegangen. *Vorausgesetzt* wird dabei, daß mit der Modernisierung des Lebenslaufs eine „völlige Entkopplung von milieukulturellen Kontext-

ten" (ebd.) einhergeht. Die vergleichende Interpretation biographischer Selbstbeschreibungen je eines Angehörigen der ‚Nachkriegs-‘ und der ‚Wohlstandsgeneration‘ bestätigt einen Übergang von stark außergeleiteter Berufs- und Fortbildungsentscheidung entlang besonderen Ereignissen zu einer planvollen Gestaltung der Berufsbiographie. Der erste Einwand gegen die starke allgemeine These der ‚völligen Entkopplung von milieukulturellen Kontexten‘, die zunächst durch interessante Befunde erhärtet wird, knüpft an eine eher beiläufige Mitteilung über den institutionellen Rahmen der Untersuchung an. In den Werkstätten, aus deren Beschäftigten die Interviewpartner ausgewählt wurden, waren 460 Arbeitskräfte beschäftigt, davon 90 ausgebildete Meister, die zu etwa einem Drittel weiterhin als Facharbeiter beschäftigt waren (vgl. ebd., 214). Was in der Untersuchung offensichtlich überhaupt nicht interessiert, ist die Situation der 370 Beschäftigten, die wahrscheinlich von Fortbildung und Karriere ausgeschlossen bleiben.

In diesem Lichte bekommen aber die Untersuchungsergebnisse eine andere Bedeutung. Festzustellen ist, daß es vereinzelt (!) so etwas wie eine ‚lernbiographische Selbstbezüglichkeit‘ (vgl. ebd., 222) gibt, die sich aber kaum generell durchgesetzt hat. Damit steht sofort die Frage nach den Voraussetzungen und Bedingungen im Raum, die für diese Unterschiede maßgeblich sind. Will man sie nicht in der Natur der Individuen suchen, können es kaum andere als solche ‚milieukultureller Kontexte‘ sein. Bezieht man diese wieder in die Betrachtung ein, können selbst die beiden untersuchten Fälle wieder stärkere Gemeinsamkeiten aufweisen als angenommen. Als ‚äußerer Faktor‘ ist wahrscheinlich bei beiden die soziale Laufbahn wichtig, die – kurz gesagt – in der Herkunftsfamilie ihren Ausgang nimmt und für die Nachkommen bestimmte Orientierungen nahelegt und andere wiederum nicht. Eine enggeführte Lebenslaufperspektive, die sich vor allem für biographische Konstruktionen (scheinbar) entwurzelter Erwachsener interessiert, blendet also offenkundig relevante Fragestellungen aus und führt damit zu Problemen.

Hier berühren sich bereits Lebenslaufkonzept und Individualisierungstheorem, denen die Einschätzung gemeinsam ist, daß die Zugehörigkeit zu Klassen und Schichten angesichts deren weitgehender Auflösung keine orientierende Kraft mehr besitzt. Gerungen wird zwischen beiden nur noch um die Frage, ob nicht auch der Lebenslauf bereits weitreichenden Deinstitutionalisierungstendenzen ausgesetzt ist (darauf wird später genauer einzugehen sein). Erwachsenenpädagogen haken vorzugsweise an dieser Stelle ein und geraten dabei in eine problematische Dynamik von Abkehrbewegungen. Ist die Bedeutung von Lebenslagen erst einmal aus dem Blick, scheint bereits jede Abweichung vom Lebenslaufregime Ausweis individueller Autonomie zu sein. Lassen sich dann auch noch Auflösungserscheinungen dieses Re-

gimes feststellen, ist die subjektive Konstruktion ein weiteres Stück befreit. Der Lebenslauf wird als eine Art ‚Laboratorium‘ angesehen, und es scheint ‚problematisch geworden zu sein, ein Leben zu leben‘ (vgl. ALHEIT 1990; 203).

Vor diesem Hintergrund ist die begriffliche Unterscheidung KOHLIS von Lebenslauf – als vorgeordnete heteronome Realität – und Biographie als – subjektive Konstruktion – noch einmal relevant: In der Erwachsenenpädagogik wird vor allem die eine Hälfte aufgegriffen. Wenn dort von einem biographischen Ansatz, biographischem Lernen oder Biographizität u.ä. die Rede ist, dann ist tatsächlich die heteronome Ordnungsleistung des Lebenslaufs von allenfalls geringer Bedeutung. Erwachsenensozialisation hat offensichtlich eine so schlechte Konjunktur, daß ein Konzept, das zu deren weiterer Klärung wichtige Hilfen geben kann, genau in dieser Dimension kaum aufgegriffen wird.

1.2.2

Individualisierung als Ergebnis allgemeiner Auflösungsprozesse

Das von BECK vorgestellte Individualisierungstheorem (vgl. ders. 1983, 1986) prägt die aktuelle sozialwissenschaftliche Debatte nachhaltig und hat sehr schnell auch Eingang in den erwachsenenpädagogischen Diskurs gefunden. Die Arbeiten, in denen es entfaltet wird, angemessen zu würdigen, ist schwierig, weil BECK eine Fülle interessanter Beobachtungen, empirische Befunde, Trendextrapolationen und verschiedene Theorieansätze auf sehr eigensinnige Weise zusammenführt. Daß er dabei gewissermaßen einen Nerv getroffen hat, läßt die außerordentlich breite Resonanz seines Buches ‚Risikogesellschaft‘ (1986) vermuten. Allerdings trägt er seine Gegenwartsdiagnose oft „unbekümmert um begriffliche Präzision, empirische Triftigkeit und innere Konsistenz“ (JOAS 1988, 2) vor. So kann es bei der Lektüre immer wieder geschehen, daß man einzelne Passagen vehement kritisieren zu müssen meint, um einige Seiten später – eher beiläufig – korrigierende Hinweise zu finden. Insofern besteht tatsächlich die Gefahr, bei der Kritik als ‚Beckmesserisch‘ (vgl. ebd.) zu erscheinen. Daß die – auch im folgenden gestellte – Frage nach empirischen Grundlagen einzelner Behauptungen lediglich der Immunisierung jener dient, „die nie die Urteilskraft zur Deutung aufbringen werden“ (ebd.), ist so wenig auszuschließen wie zwangsläufig. Daher wird hier *nicht* die einzige Möglichkeit für eine kritische Auseinandersetzung darin gesehen, „mit selbst recht ungesicherten Argumenten auf BECKSEbene mitzugehen“ (ebd.). In diesem Horizont eher konventionelle und bisweilen insistierende Nachfragen sind gerade deshalb notwen-

dig, weil die eigensinnigen Konstruktionen vielfach – gerade auch in Erwachsenenpädagogik und -bildung – als adäquate Beschreibungen gegenwärtiger gesellschaftlicher Realität angesehen werden.

Zum Konzept des Normallebenslaufs steht das Individualisierungstheorem in einem eigentümlichen Spannungsverhältnis. Das ‚Lebenslaufregime‘ ist, wenn es als Vergesellschaftungsinstanz gedacht wird, die an die Stelle der Lebenslage tritt, einerseits Voraussetzung für Individualisierungsprozesse und wird andererseits durch diese bereits wieder in Frage gestellt. Insofern trifft KOHLIS Annahme, der Kern dessen, was unter Individualisierung verstanden wird, sei der Übergang zu einer biographischen Selbst- und Weltauffassung (vgl. KOHLIS 1989, 251), nicht zu. Es geht vielmehr auch um die Auflösung der für den einzelnen vorhersehbaren sequentiellen Ordnung des Lebenslaufes, um dessen Standardisierung und damit um die Bedeutung als Handlungs- und Orientierungsrahmen.

BECK bezeichnet mit dem Schlagwort der Individualisierung einen grundlegenden gesellschaftlichen Wandel innerhalb der Moderne, „in dessen Verlauf die Menschen aus den Sozialformen der industriellen Gesellschaft – Klasse, Schicht, Familie, Geschichtslagen von Männern und Frauen – *freigesetzt* werden, ähnlich wie sie im Laufe der Reformation aus der weltlichen Herrschaft der Kirche in die Gesellschaft ‚entlassen‘ wurden“ (ders. 1986, 115). Er legt sein Individualisierungstheorem dabei „genau spiegelbildlich zur Marxschen Argumentation“ (ebd., 132) an. Jener sah nämlich in der Kollektiverfahrung der Verelendung und der dadurch ausgelösten Klassenkampfdynamik die Momente, die Vereinzelungs- und Freisetzungsprozesse im Kapitalismus auffangen. Werden Verelendung und Entfremdung demnach überwunden, entfällt deren Integrationsleistung, Individualisierungsprozesse kommen in Gang. Genau diese Situation sieht BECK in der erreichten Phase unserer wohlfahrtsstaatlichen Entwicklung als gegeben an. Gleichzeitig konstatiert er die Auflösung ständischer Traditionen und Subkulturen, in denen MAXWEBER die Parzellierungstendenzen der kapitalistischen Industriegesellschaft aufgehoben sah. Bis in die Mitte unseres Jahrhunderts „bleibt die Kontinuität ‚sozialmoralischer Milieus‘ und traditionaler Lebensstile und Lebensorientierungen [...] weitgehend ungebrochen“ (ebd., 136), ab den 50er Jahren gilt dies für die Bundesrepublik nicht mehr.

BECK führt dies auf eine Besonderheit in der sozialstrukturellen Entwicklung zurück, die er als ‚Fahrstuhl-Effekt‘ bezeichnet, demzufolge die Klassengesellschaft insgesamt eine Stufe höher gefahren wird: „Es gibt – bei allen sich neu einpendelnden und durchgehaltenen Ungleichheiten – ein *kollektives Mehr* an Einkommen, Bildung, Mobilität, Recht, Wissenschaft, Massenkonsum. In der Konsequenz werden subkulturelle Klassenidentitäten und -bindungen ausgedünnt oder aufgelöst“ (ebd., 122). Lebenslagen

und Lebensstile unterliegen einem so weitreichenden Prozeß der Diversifizierung und Individualisierung, daß nun das Hierarchiemodell sozialer Klassen und Schichten ‚in seinem Wirklichkeitsgehalt in Frage gestellt‘ ist (vgl. ebd.). Im Zuge der Anhebung des materiellen Lebensstandards treten ungleiche Konsumstile an die Stelle von getrennten Klassenwelten, das Geld „mischt die sozialen Kreise neu und läßt sie im Massenkonsum zugleich verschwimmen“ (ebd., 124). Insbesondere Angehörige des unteren Drittels der sozialen Hierarchie haben vom Ausbau des wohlfahrtsstaatlichen Dienstleistungssektors und den damit einhergehenden Wandlungen der Berufsstruktur im Sinne des sozialen Aufstiegs profitiert. Durch diesen Sprung in der sozialen Mobilität werden ehemals stabile Lebenslagen und Lebenswege ‚durcheinandergewirbelt‘ (vgl. ebd., 125). Der Massenkonsum höherer Bildung hat zu einem Riß zwischen den Generationen geführt und klassenkulturelle Bindungen sowie Vorgaben des Herkunftsmilieus tendenziell aufgelöst. Bis in den Bereich der Wohnverhältnisse, in denen an die Stelle relativ homogener und kommunikativer Wohn- und Siedlungsformen moderne Groß- und Kleinstadtsiedlungen mit gemischt-sozialer Zusammensetzung und lockereren Nachbarschafts- und Bekanntschaftsbeziehungen getreten sind, setzt sich diese Entwicklung fort (vgl. ders. 1983, 39).

Parallel zu diesen Wandlungsprozessen haben die beiden wesentlichen ‚Achsen der Lebensführung‘, der Beruf und die Familie, ihre ehemaligen Sicherheits- und Schutzfunktionen eingebüßt (vgl. ders. 1986, 220ff.). Im Blick auf den Beruf bezieht BECK seine Einschätzung eher aus Vermutungen über die weitere Entwicklung erster Änderungsansätze als aus gegenwärtig bereits klar erkennbaren Befunden. Er meldet Zweifel an dem verbreiteten Zutrauen in die Kontinuität sichernder Standardisierungen unseres gegenwärtigen Beschäftigungssystems an. Bereits der heutige Entwicklungsstand neuer Technologien ermöglicht eine räumliche Dekonzentration der Erwerbsarbeit in verschiedenen Formen wie etwa gelockerter Anwesenheitsregelungen, ortsübergreifender Vernetzungen oder Heimarbeit. Eine weitergehende Nutzung dieses Potentials unterstellt, könnte die Betriebsförmigkeit der Arbeit, deren Bindung an einen gemeinsamen *Ort* tendenziell aufgelöst werden (vgl. ebd., 225).

Auch die Flexibilisierung der *Arbeitszeit* gewinnt an Bedeutung, wobei sich ganz unterschiedliche Interessen zu einer Art ‚großer Koalition‘ zusammenfinden. Frauen und jüngere Arbeitnehmer versprechen sich von einer veränderten Organisation der Arbeitszeit Chancen für eine größere Zeitsouveränität, Unternehmer erhebliche Produktivitätsreserven. Da sich die bisherige Annahme, Wirtschaftswachstum ginge mit höherer Beschäftigung einher, als falsch erwiesen hat, wird sich schließlich die Praxis kaum durchhalten lassen, dem sich verschärfenden Arbeitsmangel nach dem Schema Beschäftigung *oder* Arbeitslosigkeit zu begegnen. Eher wird Arbeitslosigkeit „sozusa-

gen in Gestalt von Unterbeschäftigungsformen ins Beschäftigungssystem ‚integriert‘ (ebd., 227). Da diese Entwicklungen nicht einkommensneutral erfolgen können, werden sie mit einer Umverteilung des Einkommens und zugleich mit einer Aushöhlung der sozialen Sicherung, der Karrierechancen wie der Stellung im Betrieb einhergehen, also mit einem kollektiven Abstieg erkauft (vgl. ebd., 226). Diese Auflösungstendenzen werden sich nach Sektoren unterschiedlich vollziehen und auswirken: Im industriellen Kernsektor ist eher mit einer Festigung auf höherem Niveau, im Dienstleistungsbereich dagegen mit einer verschärften Umwandlung von Voll- in Teilzeitarbeitsplätze zu rechnen. In der Konsequenz führt dies zu einer Zweiteilung in einen ‚industriegesellschaftlichen Normalarbeitsmarkt‘ und einen ‚risikogesellschaftlichen flexibel-pluralen Markt für Unterbeschäftigung‘ (vgl. ebd., 228). Die Vorstellung lebenslanger Ganztagsarbeit wird so für immer größere Teile der Bevölkerung zur Illusion.

Im Blick auf die Familie sieht BECK die erheblich gestiegenen Scheidungsraten, die Zunahme nicht legalisierter und häufig fragiler Partnerschaften, die wachsende Zahl von Einpersonenhaushalten, das gewandelte Selbstverständnis und die Berufstätigkeit der Frau als Indikatoren für den Erosionsprozeß an (vgl. ebd., 161ff.). Vor allem die Individualisierung der Frauen destabilisiert die traditionellen Familienverhältnisse. Daß sie partiell aus bislang gültigen ‚Weiblichkeitszuweisungen‘ freigesetzt wurden, führt er auf fünf zentrale Bedingungen zurück (vgl. ebd., 182f.): die Verlängerung der Lebensspanne, in der das ‚Dasein-für-Kinder‘ zu einem Abschnitt wird, dem eine lange Phase der ‚nachelterlichen Gefährtschaft‘ folgt; die Isolierung und Rationalisierung der Hausarbeit, die Frauen verstärkt nach außerhäuslicher Betätigung suchen läßt; die Planbarkeit der Mutterschaft; das gestiegene Interesse an eigener ökonomischer Absicherung angesichts offenkundiger Fragilität der Ehe- und Familienversorgung; die starke Berufsmotivation infolge angeglichener Bildungschancen.

Aus diesen – und einer Reihe von weiteren – konstatierten Auflösungsprozessen leitet BECK seine Zentralthese ab: „Das, was sich seit den letzten zwei Jahrzehnten in der Bundesrepublik [...] abzeichnet, ist nicht mehr im Rahmen der bisherigen Begrifflichkeiten immanent als eine Veränderung von Bewußtsein und Lage der Menschen zu begreifen, sondern [...] muß als Anfang eines *neuen Modus der Vergesellschaftung* gedacht werden, als eine Art ‚Gestaltwandel‘ oder ‚kategorialer Wandel‘ im Verhältnis von Individuum und Gesellschaft“ (ebd., 205). Individualisierung kennzeichnet demnach einen Vorgang der Freisetzung in (neue) Abhängigkeit; traditionale Bindungen zerfallen zwar, aber an deren Stelle treten ‚sekundäre‘ Instanzen und Institutionen. Der einzelne mag seinen Lebenslauf als individuell verfügbar begreifen, tatsächlich wird er, ehemaliger Stützen beraubt, zum „Spielball von Moden, Verhältnissen, Konjunkturen und Märkten“ (ebd.,

211). Massenkonsum bestimmt die gegenwärtige Existenzform, macht den einzelnen arbeitsmarktabhängig und unterwirft ihn damit zugleich einer Reihe weiterer institutioneller Festlegungen. Denn formelle Regelungen des Bildungs-, Beschäftigungs- und sozialen Sicherungssystems sind untereinander und mit dem Lebenslauf des einzelnen verzahnt. Der Prozeß der Individualisierung liefert damit die Menschen an „eine *Außensteuerung und -standardisierung* aus, die die Nischen ständischer und familialer Subkulturen noch nicht kannten" (ebd., 212).

Friktionen entstehen dadurch, daß die Institutionen auf den raschen Wandel nicht angemessen reagieren, sondern ihr Handeln unbeirrt an fixierten Normalbiographien ausrichten, deren ‚Rückgrat‘ das Normalarbeitsverhältnis ist (vgl. ebd., 215).⁶ Die unterstellte Normalität wird aber immer brüchiger, sei es wegen anhaltender oder wiederkehrender Arbeitslosigkeit, sei es als Konsequenz neuer Rollenverteilungen in den Familien. „Einer sich aus den Achsen der industriegesellschaftlichen Lebensführung [...] herausentwickelnden Gesellschaft steht also ein System von Betreuungs-, Verwaltungs- und Politik-Institutionen gegenüber, die nun mehr und mehr *eine Art Statthalterfunktion der ausklingenden Industrieepoche* übernehmen" (ebd.). Gewachsene Institutionenabhängigkeit bedeutet aber nun gerade nicht, daß die Entscheidungsmacht des einzelnen außer Kraft gesetzt wäre. Im Gegenteil, er unterliegt immer stärker dem Zwang, das eigene Leben selbst zu gestalten, Biographien werden entscheidungsoffener. Ob eine Ausbildung begonnen wird und welche, ob eine Paarbeziehung eingegangen und legalisiert wird, ob Kinder gezeugt und von wem sie betreut werden, ob um des Karrieresprungs willen ein Wohnortwechsel in Kauf genommen werden soll u.ä., *kann* nicht nur, es *muß* jeweils vom einzelnen entschieden werden. So entstehen durch „institutionelle und lebensgeschichtliche Vorgaben [...] gleichsam *Bausätze biographischer Kombinationsmöglichkeiten*. Im Übergang von der ‚Normal- zur Wahlbiographie‘ [...] bildet sich der konfliktvolle und historisch uneingeübte Typus der ‚*Bastelbiographie*‘ [...] heraus" (ebd. 217). Gefordert ist ein ‚aktives Handlungsmodell des Alltags‘, das ‚das Ich zum Zentrum‘ hat (vgl. ebd.). Ereignisse im Lebenslauf werden zunehmend weniger als etwas erfahren, das über den einzelnen hereinbricht, denn als Ergebnis von Entscheidungen, erfolgreichem Bemühen bzw. individuellem Versagen. BECK sieht damit „Schleusen für die Subjektivierung und Individualisierung gesellschaftlich-institutionell erzeugter Risiken und Widersprüche" als geöffnet an (ebd., 218) und erwartet, daß nicht zuletzt Bildungseinrichtungen mit neuen Anforderungen konfrontiert werden, die sich aus Problemen bei dem Versuch ergeben, neuartige ‚Selbstplanungs-, und ‚Selbsterstellungs-, Aufgaben zu bewältigen. BECK knüpft also mit seinen Erwägungen zunächst an die Überzeugung an, die Individuen seien aus ihren Lebenslagen im Sinne der Schicht- oder Klas-

senzugehörigkeit entlassen und in ein Korsett geraten, das ihrem Lebenslauf durch ein dichtes Netz institutioneller Regulierungen Halt gibt. Im Unterschied zu KOHL¹ sieht er uns aber bereits in einer Situation, in der auch dieses Korsett wieder zu eng und an vielen Stellen brüchig geworden ist. Die nächste Stufe der Entwurzelung ist erreicht, der einzelne muß sich vor dem Hintergrund institutioneller Abhängigkeiten seine eigene Biographie ‚basteln‘. Relativ verschwommen bleibt dabei, wie (milieuspezifisch) standardisiert die Bausätze, wie präzise die Bauanleitungen sind, woher sie kommen und in welcher Weise sie wirksam werden, wieviel Raum also individueller Kreativität beim Zusammenfügen verschiedener Teile bleibt. Wird das Individuum tatsächlich zum bloßen ‚Spielball‘ oder hat dieses Spiel auch *Regeln*, die wahrscheinlich modifiziert, aber wohl kaum außer Kraft gesetzt sind?

Folgt man BECKs Argumentation, so scheint im Gefolge des ‚kategorialen Wandels‘ im Verhältnis von Individuum und Gesellschaft beinahe alles möglich zu sein. Die Auflösung ehemals gültiger Muster erfolgt demnach in einer Breite und Nachhaltigkeit, daß wir gegenwärtig Zeugen einer epochalen Zäsur sind (vgl. dazu kritisch DUBIEL 1986). Die wohl entscheidende Frage ist, ob die einzelnen Befunde – teilweise auch nur Trendextrapolationen! – nicht zu sehr stilisiert sind, um genau dieses Epochalitätsurteil plausibel machen zu können. Gelten die Auflösungserscheinungen, Verunsicherungen und Wahl-Zumutungen für alle oder auch nur die meisten Menschen? Ist es überhaupt vorstellbar, daß in dem kurzen beschriebenen Zeitraum klassenkulturelle Bindungen, die in Sozialisationsprozessen über Generationengrenzen hinweg wirken, schlicht gekappt werden?

Auch wenn den BECKschen Thesen nicht der Status einer Theorie zuerkannt wird, die empirisch überprüfbar wäre (vgl. MAYER/BLOSSFELD 1990, 314), kann eine Kontrastierung mit empirischen Befunden dabei helfen, deren Plausibilität zu prüfen. Im Grunde hält bereits die erste starke – und auf Anhieb wenig plausible – Behauptung, daß Individuen aus Klassen- bzw. Schichtlagen und damit verknüpften Orientierungen freigesetzt wären, der empirischen Überprüfung nicht stand. Allenfalls im Sinne eines apodiktisch substantiellen Klassenbegriffs, also der Vorstellung, ein ausdrückliches *Bewußtsein* der Klassen- oder *Schichtzugehörigkeit* leite das Handeln an, könnte dies zutreffen. Fraglich wäre dann allerdings, ob ein solcher Klassenbegriff Realität jemals adäquat abbilden konnte. BECK ist in seinem Bezug auf MARX nicht frei von einem substantiellen Klassenbegriff, sein Individualisierungstheorem läßt sich aber auch nicht darauf reduzieren:

„Die Lebenswege der Menschen verselbständigen sich gegenüber den Bedingungen und Bindungen, aus denen sie stammen oder die sie neu eingehen, und gewinnen diesen gegenüber eine Eigenrealität“ (BECK 1986, 126). Dies gilt es zu überprüfen.

In einer breit angelegten empirischen Untersuchung über die Lebensverläufe von Männern und Frauen dreier Kohorten (die Geburtsjahrgänge 1919-21, 1929-31 und 1949-51), wurde deutlich, daß im Umfeld von Ausbildung und Beruf Herkunftsbindungen keineswegs an Bedeutung verloren haben (vgl. MAYER/BLOSSFELD 1990). So hat die Bildungsexpansion im Vergleich verschiedener Kohorten sicherlich zu einer langfristigen Verbesserung der Teilhabechancen an weiterführender Bildung geführt, die erreichten Abschlüsse werden aber nach wie vor wesentlich durch die Schicht- und Klassenzugehörigkeit der Herkunftsfamilie bestimmt (vgl. ebd., 304). Dies setzt sich bei der Qualität der beruflichen Ausbildung nicht nur mittelbar – als Folge des erreichten Schulabschlusses – sondern auch unmittelbar, für Frauen stärker als für Männer, sowie bei der anschließenden ‚beruflichen Erstplatzierung‘ fort (vgl. ebd., 306). Klassen- und Schichtbindungen werden hier nicht allein im Sinne von Zuweisungen wirksam, sondern auch in Form von Optionen und ‚Wahlen‘ im Horizont spezifischer Milieuerfahrungen. Berücksichtigt man dabei, daß sich berufliche Karrieren relativ früh stabilisieren, werden hier Weichen gestellt, die für den gesamten Lebenslauf maßgeblich sind. Auch hier bestätigt sich weiterhin, daß das verbreitete Bild, nach solcher Weichenstellung bliebe der einzelne gewissermaßen ‚von sich aus‘ in einer vorgezeichneten Spur, falsch ist. Vielmehr stützen im weiteren Berufsleben spezifische Begrenzungen der Karriere- und Mobilitätschancen frühzeitig erfolgte Festlegungen, wobei Klassengrenzen und -barrieren im Vergleich der drei genannten Kohorten nicht nur nicht an Bedeutung verlieren, sondern rigider werden (vgl. ebd., 307).

In enger Abhängigkeit von schulischer und beruflicher Ausbildung sowie Berufswahl und Karriereverlauf prägen Herkunftsbedingungen schließlich auch die Optionen im Zusammenhang des Familienlebens nachhaltig. So sind etwa im Blick auf das Alter bei der Erstheirat wie bei der Geburt des ersten Kindes die schichtspezifischen Unterschiede im Vergleich der Kohorten immer größer geworden (vgl. ebd.). Berufs- und Familienorientierung stehen in einem wechselseitigen Bedingungsverhältnis, wobei die Güte der Ausbildung und die Berufschancen die Entscheidungen leiten: Je aussichtsreicher die berufliche Orientierung ist, desto stärker gerät die Familie in den Hintergrund, sei es im Blick auf ein Hinauszögern der Familiengründung, sei es im Sinne einer Organisation des Familienlebens, die die Berufstätigkeit für Frauen und Männer möglich macht. Damit lassen sich in allen drei für BECKS Argumentation zentralen Bereichen – Ausbildung, Beruf, Familie – überdauernde Herkunftsbindungen in einem Ausmaß feststellen, das einen Abschied vom ‚Denken in Großgruppenkategorien‘ (vgl. BECK 1986, 142) zumindest als verfrüht erscheinen lässt.⁷

Auch die zweite zentrale Stütze des Individualisierungstheorems, die Annahme einer *allgemeinen* Auflösung der Normalbiographie, erweist sich

im Lichte empirischer Befunde als wenig stabil. Betrachtet man die Kernphase der Erwerbstätigkeit, so ist die *Thematisierung* neuer flexibler Arbeits(zeit)formen erheblich stärker als der statistische Befund (vgl. KOHLI 1986, 194ff.; ders. 1989, 257ff.). Allenfalls die Reduzierung der effektiven durchschnittlichen Jahresarbeitszeit von 2106 (1960) auf 1708 (1986) Stunden könnte als Indiz für einen ‚Bedeutungsverlust der Erwerbsarbeit‘ angesehen werden (vgl. ders. 1989, 259). Bedenkt man einerseits, daß diese Arbeitszeitverkürzung auch um den Preis einer Verdichtung und Intensivierung erkaufte wurde, und andererseits, daß die Chancen für die Lebensführung ungebrochen in der Erwerbsarbeit gründen, so ist dieser ‚Bedeutungsverlust‘ sehr eingeschränkt.

Auflösungserscheinungen lassen sich vor allem an den Rändern der Erwerbstätigkeit ausmachen. So ist zunächst die Berufseingangsphase prekärer geworden. Die ‚Einstiegsarbeitslosigkeit‘ bei jungen Erwachsenen betrug 1985 für die 20- bis 24jährigen 12,2% und für die 25- bis 29jährigen 11,5% (vgl. ebd., 261). „Für viele verlängert sich die Übergangsphase in den Beruf zu einem ‚dauerhaften Provisorium‘, das aus einer Sukzession verschiedener Tätigkeiten im formellen und informellen Arbeitsmarkt und einer Kombination verschiedener Einkommensquellen besteht“ (ebd.). Auch in der Ausgangsphase haben sich Veränderungen ergeben, insofern die Altersgrenze nach vorn gerückt ist und Übergänge zwischen der Erwerbstätigkeit und dem Rentnerdasein geschaffen wurden. Die Sequenzialität differenziert sich also weiter aus, innerhalb einzelner Sequenzen entstehen neue Muster, wobei sich die Erwerbstätigkeit auf eine verkürzte Mittelphase zusammenzieht, ohne damit an Gewicht zu verlieren.

Von einer *allgemeinen* Auflösung von Ehe und Familie kann ebenfalls nicht die Rede sein. „Die Indifferenz gegenüber der Ehe oder gar ihre Ablehnung manifestieren sich in deutlicher Weise nur bei den Akademikern und Alternativen. Im ländlichen Raum und im Ruhrgebiet ist die Ehe noch weitgehend selbstverständlich“ (BURKART/KOHLI 1989, 420). Analog dazu hat die Kohabitation nur im erstgenannten Milieu den Charakter der dauerhaften Alternative, ansonsten gilt sie eher als Ersatzlösung bzw. Vorstufe zur Ehe. Noch tiefgreifender sind die Milieudifferenzen hinsichtlich der Elternschaft: Eher zu ihren Lasten wird der Konflikt zwischen gleichberechtigter Berufstätigkeit und Kinderwunsch wiederum im Akademikermilieu gelöst, wohingegen im ländlichen Raum eher auf Kosten der Frauenberufstätigkeit entschieden wird (vgl. ebd., 412).⁸ Daneben existieren vielfältige Mischformen, womit sich insgesamt tatsächlich eine nennenswert gewandelte Situation ergeben hat. Allerdings ist nicht ausgemacht, ob die bislang begrenzten Auflösungserscheinungen die Vorhut eines allgemeinen Trends darstellen oder ob sich hier eher – bei wahrscheinlich anhaltender sozialer Ungleichheit – der Einstieg in eine Polarisierung zwischen ‚Familialismus‘ und ‚Individua-

lismus' vollzieht. Selbst die relativ hohe Scheidungsrate läßt sich nicht ohne weiteres als Indiz für den Bedeutungsverlust oder die Auflösung von Ehe und Familie verbuchen. Paare lassen sich scheiden, weil sie in der konkreten Partnerschaft nicht die Erfüllung finden, die sie suchen. In Verbindung mit der hohen Wiederverheiratungsrate kann dies auch als Ausdruck gesteigerter Wertschätzung der Ehe gedeutet werden (vgl. BERGER/KELLNER 1979, 92f.). Schließlich werden im Zusammenhang mit Scheidungen insbesondere von Frauen neue familiäre Netze und intergenerationelle Beziehungen geknüpft (vgl. ALHEIT 1992, 9f.).

Ein Teil dieser Befunde verweist zugleich auf eine Differenzierung, mit der BECK seine Argumentation ebenfalls nicht ‚belastet‘: Anhaltende vertikale Schichtungen werden durch regionale Disparitäten nochmals variiert. Dabei geht es nicht nur um die bereits im Zusammenhang schichtenspezifischer Sozialisation entdeckte Kumulation von Benachteiligungen des ‚katholischen Bauernmädchens vom Lande‘, sondern je nach Entwicklung halten ganze Regionen unterschiedliche Optionen und Restriktionen für das Handeln bereit (vgl. BERTRAM/DANNENBECK 1990, 217ff.). Daß es sich dabei um ‚neue‘ soziale Ungleichheiten handelt (vgl. exempl. MÜLLER 1992, 38ff.), wie es sich im Sprachgebrauch einzubürgern scheint, ist wenig wahrscheinlich – sie sind eher bislang kaum beachtet worden.⁹

Schließlich überzeugt auch BECKs Annahme, Biographien seien ‚entscheidungsöffener‘ geworden, in der vorgetragenen Form nicht. Die Bedeutung von Wahlmöglichkeiten wird in dem Maße relativiert, in dem es ‚gar keine Wahl gibt bei den Wahlen‘. Im Blick auf die Auflösungserscheinungen um den Kern der Erwerbsarbeit herum sind bereits einige Zwangslagen erwähnt worden, deren Gewicht bei der Betrachtung eines gespaltenen Arbeitsmarktes deutlicher wird.¹⁰ Auf der einen Seite besteht trotz einiger Deregulierungen seit dem Ende der siebziger Jahre das sogenannte ‚Normalarbeitsverhältnis‘ fort, „d.h. ein Arbeitsverhältnis in Form einer arbeits- und sozialrechtlich abgesicherten, im Einklang mit tarifrechtlichen Vereinbarungen stehende, kontinuierliche, auf Dauer angelegte Vollzeitbeschäftigung, die es erlaubt, über einen hinreichenden Lohn die Reproduktion zu sichern, ohne daß während der Beschäftigungszeit finanzielle Leistungen des Familien- bzw. Haushaltsverbundes und/oder existenzsichernde Transferzahlungen des Staates in Anspruch genommen werden müssen“ (OSTERLAND 1990, 351). Daneben hat sich eine ‚Grauzone‘ des Arbeitsmarktes entwickelt, in der – Schätzungen zufolge – mittlerweile etwa 30% der Erwerbstätigen (mehr oder weniger) beschäftigt sind (vgl. ebd., 354). Ihre Arbeitssituation und damit längerfristige Lebensperspektive ist in verschiedenen Hinsichten prekär. Betroffen sind insbesondere junge Erwachsene, Alte und Frauen, so daß sich Normallebensläufe männlicher Jugendlicher bereits denen von Frauen angleichen. Diese etwa 30% der erwerbstätigen

Bevölkerung *müssen* individuelle Lebenskonzeptionen entwickeln. Demgegenüber nimmt sich der Anteil der ‚Zeitpioniere‘, die auf eine individuelle Schaffung von ‚Zeitwohlstand‘ aus sind, ‚mehr Zeit für sich‘ haben wollen (vgl. HÖRNING/MICHAÏLOW 1990), eher bescheiden aus: Bei den Männern sind über 99% vollzeitbeschäftigt, bei den Frauen immer noch über 75% – bei allerdings fallender Tendenz (vgl. KOHLI 1989, 259).

Selbst der Trend zur vorzeitigen Verrentung (dessen gesetzliche Grundlage bereits wieder zur Disposition steht!), ist nicht generell als Indiz für erweiterte Wahlmöglichkeiten zu verbuchen. Zum einen werden viele Arbeitnehmer mit einer „fast zur sozialen Pflicht gehärteten Selbstselektionsvariante der Frühverrentung konfrontiert“ (HÄRTEL u.a. 1986, 287) und erleben diesen Schritt nach wie vor als Krise. Die ‚Auflösung‘ auf der Seite der objektiven Bedingungen findet also ihr Pendant bei den subjektiven Deutungen (noch) nicht. Zum anderen variiert dieser Trend nach Stellung in der Hierarchie. Es könnte also durchaus sein, daß es hinsichtlich der biographischen Bedeutung von Berufstätigkeit eine Polarisierung gibt, die sich zumindest teilweise unter Zwang vollzieht.

Betrachtet man schließlich im Bereich der Lebensformen die Gruppen, die vom traditionellen Familienmuster abweichen, gibt es auch hier deutliche Hinweise darauf, daß die Wahlentscheidungen oftmals nicht aus freien Stücken getroffen werden (vgl. CHOPRA/SCHELLER 1992). So ist Kinderlosigkeit keineswegs allein Ausdruck eines zurückgegangenen Kinderwunsches, und zumindest die Männer unter den Alleinlebenden ‚wählen‘ ihren Stand eher unfreiwillig als eine Art Übergangsphase. Auch von den alleinerziehenden Frauen sieht lediglich eine kleine Gruppe ihre Situation als langfristige Perspektive an (vgl. ebd., 53f.). Bei Partnerbeziehungen in ‚alternativer‘ Form ist es zudem fragwürdig, von einem ‚neuen‘ Lebensstil zu sprechen, weil sich in der konkreten Gestaltung vielfach traditionelle Muster durchsetzen. Zwischen öffentlich verhandelten Ansprüchen etwa im Blick auf geschlechtsspezifische Arbeitsteilung und praktischer Realisierung bleiben hier – wie in den formalisierten Beziehungen – deutliche Diskrepanzen bestehen (vgl. ebd., 64f.).

Angesichts dieser über verschiedene Felder hinweg skizzierten Situation von ‚Selbstplanung und Selbstherstellung‘ (vgl. BECK 1986, 218) zu sprechen, geht an den tatsächlichen Verhältnissen vorbei und führt in die Irre. In der vorgefundenen Allgemeinheit werden mit diesen Begriffen Vorgänge von so unterschiedlicher Qualität unter ein Dach gezwungen, daß Erkenntnismöglichkeiten eher verstellt als gewonnen werden. Eine grobe Typologie, die sich unter den Gesichtspunkten der Kohortenspezifität sowie regionaler Disparitäten weiter ausfächern ließe, kann dies verdeutlichen. Auf der einen Seite haben wir es mit einem kleineren Teil der Gesellschaft zu tun, der ‚individuelle Lebenskonzepte entwerfen‘ *muß*, um seine Reproduktion zu

sichern. ‚Der‘ Normallebenslauf, dessen wesentliche Stütze das Normalarbeitsverhältnis im erläuterten Sinne ist, kann dabei nicht herauskommen. Allerdings wird es ‚ein‘ – durch anhaltende Erwerbsunsicherheit ausgezeichneter – Normallebenslauf sein, der historisch sehr vertraut ist und daher kaum als Merkmal einer epochalen Zäsur vereinnahmt werden kann. Auf der anderen Seite steht ein größerer Teil der Gesellschaft, dessen Leben ‚der‘ Normalbiographie i.e.S. weiterhin folgt, im Unterschied zum erstgenannten Teil auch folgen *kann*. Zu welcher der beiden Gruppen man gehört, und welchem biographischen Pfad man letztlich folgen wird, ist – trotz erhöhter Durchlässigkeit einzelner Barrieren – weiterhin nachhaltig von Herkunftsbedingungen bestimmt, die mit einem (differenzierten) Schichtmodell noch immer gut zu beschreiben sind.

Innerhalb der zweitgenannten größeren Gruppe gibt es nun wieder Gruppierungen, die zwar nicht aus *Not*, aber auch nicht ohne *Zwang* vom engeren Lebenslaufregime abweichen. Es handelt sich dabei um solche, deren ‚utilitaristischer Individualismus‘ (vgl. BELLAH u.a. 1987) auf die Erwerbsarbeit und Karrierechancen gerichtet ist. Entsprechende Potentiale vorausgesetzt, zieht deren konsequente Nutzung die Abwehr von Bindungen anderer Art relativ zwangsläufig nach sich. Will man auf längere Sicht allein den Erwartungen an Ortsungebundenheit genügen, hat dies nachhaltige Konsequenzen für Entscheidungen etwa im Blick auf Familiengründung, Kinder u.ä. Der Beruf als die eine wesentliche ‚Achse der Lebensführung‘ hat für diese Gruppen wohl kaum seine ‚Sicherheits- und Schutzfunktionen‘ eingebüßt, er erhält vielmehr solches Gewicht, daß die andere ‚Achse‘, die Familie, zu einem störenden Element wird.

Unter sozillage- und lebensphasenspezifischen Gesichtspunkten läßt sich eine letzte Gruppe identifizieren, die sich ‚expressiv individualistisch‘ orientiert, sich der Kultivierung der eigenen Person verschreibt. Angesichts eines weitgehend durchgesetzten Primats der Erwerbsarbeit liegt dieses Verhaltensmuster unter besonderen Voraussetzungen nahe. BELLAH u.a. resümieren ihre empirischen Untersuchungen¹¹ in diesem Punkt knapp: „Wenn die Flugbahn der Karriere flacher wird und es sich herausstellt, daß man es trotz aller Anstrengungen nicht bis zur Spitze bringen wird, so verliert die Arbeit an Bedeutung“ (1987, 96). Vorzugsweise in dieser Situation werden andere sinnstiftende Ressourcen gesucht. Oftmals erfolgt dabei ein bloßer Schwenk auf die zweite ‚zentrale Achse‘ der Lebensführung, die Familie, deren Belange bis dahin zurückstanden. Das Privatleben wird (neu) entdeckt und findet seinen Raum in ‚Lebensstilenklaven‘, die Menschen zusammenführen, „die sozial, ökonomisch und kulturell in einer ähnlichen Lage sind und deren Hauptziel darin liegt, das Leben mit Menschen zu genießen, die ‚den eigenen Lebensstil teilen‘“ (ebd., 99). Die sozialen Kreise ‚mischen sich‘ also auch hier nicht ‚neu‘, vielmehr wird in Lebensstilenkla-

ven ein ‚Narzißmus der Ähnlichkeit‘ kultiviert (vgl. ebd., 100), dessen Kehrseite die Ausschließung des ‚anderen‘ ist.

In den Untersuchungen von BELLAH u.a. sind ausdrücklich nur die weißen (beruflich meist gut situierten) Mittelschichten Amerikas im Blick, so daß ihre Beschreibung einer wichtigen Voraussetzung für expressiven Individualismus lediglich auf die Situation dieser Gruppe Bezug nimmt. Wir erleben die Orientierung auf Lebensstilenklaven aber auch bei Angehörigen der anderen genannten Gruppen. Auch hier läßt sich noch auf den Erklärungsversuch zurückgreifen, indem man die ‚Flugbahn der Karriere‘ ein wenig weiter zu ihrem Anfang hin verfolgt. Um im Bild zu bleiben: Bestimmte soziale Gruppen haben – oftmals in einzelnen Alterskohorten nochmals besonders zuge-spitzt – bei nüchterner Einschätzung kaum eine Chance, überhaupt vom Boden abzuheben. Ein Teil der Studenten bestimmter Altersjahrgänge und Studienfächer gehört dazu, die dann bereits vor Aufnahme einer Berufstätigkeit gewissermaßen ‚expressiv resignieren‘, auf keinen Fall im Blick auf eine Karriere studieren, sondern ausschließlich um der Selbstentfaltung willen.¹²

Für andere Gruppen *im* Beschäftigungssystem hat die Flugbahn so schnell ihren Höhepunkt erreicht, daß sie frühzeitig die sogenannte ‚innere Kündigung‘ vollziehen und ihren Lebensmittelpunkt außerhalb der Berufssphäre suchen.

Auch in dieser groben Typologie scheint sicherlich eine Diversifizierung von Lebenslagen und Lebensverläufen auf. Dabei zeichnet sich aber zumindest gegenwärtig eher eine Polarisierung als eine allgemeine Angleichung ab. ‚Individualisierung‘ ist daher ein denkbar ungünstiges Etikett für Wandlungs-Prozesse, deren Zeugen wir sind.¹³ Treffender wäre es, einen ‚Wandel von Integrationsformen bei sich zuspitzender Polarisierung‘ zu konstatieren. Zugegeben, dies ist weniger griffig, wird der komplexen Gemengelage aber eher gerecht. BECKs Beschreibungen sind wahrscheinlich in manchen Hin-sichten zutreffend für eine *bestimmte* Generation in einer *speziellen* Schicht, die das Leben in großen urbanen Dienstleistungszentren bestimmt (vgl. BERTRAM/DANNENBECK 1990, 227). Selbst dann wäre aber noch genauer zu prüfen, ob das Bild nicht nachhaltig von ‚repräsentativen Charakteren‘ ge-prägt wird, die legitime Persönlichkeitszüge symbolisieren und als Kristallisa-tionspunkte für Mythenbildung fungieren (vgl. BELLAH u.a. 1987, 64f.). Sich in solchen Milieus abzeichnende Trends aber zum Kern eines allgemeinen Szenarios zu machen, führt nicht nur zu einem verzerrten Bild gegenwärtiger gesellschaftlicher Realität, sondern verstellt auch Forschungsfragestellun-gen, mit denen einigen wichtigen von BECK genannten Problemen genauer nachgegangen werden könnte.

BECK gelingt es also nicht, seine Behauptung plausibel zu machen, das Denken in Großgruppenkategorien sei obsolet geworden. Im Gegenteil, sein verfrühter Abschied von diesem Denken zeitigt problematische Konsequen-

zen. Zwar wird die ehemals gegebene Situation, die nun angesichts gravierenden Wandels von der gegenwärtigen durch eine tiefe Zäsur getrennt zu sein scheint, nicht genauer beschrieben,¹⁴ es drängt sich dennoch eine Vermutung auf. Der Abschied von Großgruppenkategorien wird mit Veränderungen der realen Lebensverhältnisse begründet, scheint aber eher ein Reflex auf Schwächen der theoretischen Konstruktionen zu sein, mit denen versucht wurde, diese Realität zu beschreiben. So ist im Zusammenhang konventioneller Schichtungsforschung davon *ausgegangen* worden, daß sich mit ihrer Hilfe eine vertikale Staffelung homogener, voneinander abgrenzbarer sozialer Gruppen ermitteln ließe. Tatsächlich waren die meisten Schichtungsskalen dazu aber gar nicht in der Lage (vgl. BERTRAM/DANNENBECK 1990, 210ff.). Ob und in welchem Ausmaß sich eine Pluralisierung durchgesetzt hat, ist vor diesem Hintergrund kaum noch sicher zu sagen; selbst das scheinbar so homogene ‚traditionelle‘ proletarische Milieu war weit fragiler, als es heute bisweilen erscheint (vgl. ALHEIT 1992, 8). Wir haben es daher eher mit einer theoretischen Dramatisierung des Wandels als mit tatsächlichem Wandel, eher mit einer Konstitution von Gegenwart als mit der Analyse längerfristiger Entwicklungsprozesse zu tun (vgl. SEYFAHRT 1988, 173).

Für Reflexionen über Erwachsenensozialisation erweisen sich BECKs Thesen damit vor allem mittelbar als nützlich. Wenn er außer Klassen und Schichten nicht allein den (in seiner Bedeutung gerade erst gewürdigten) Lebenslauf, sondern auch die beiden eher traditionellen Rahmungen Beruf und Familie zur Disposition stellt, zwingt er dazu, Konzepte daraufhin zu überprüfen, ob sie die skizzierten Pluralisierungstendenzen fassen können. In der von ihm provozierten Gegenbewegung wird dann deutlich, daß die Stilisierung des Lebenslaufes wie überkommene Schichtungsmodelle revidiert werden müssen. Deutlich wird aber ebenso, daß sie nicht gänzlich obsolet sind, sondern erweitert und miteinander kombiniert Wandlungsprozesse beschreiben können, ohne dabei Kontinuitäten aus dem Blick zu verlieren. So gehen die hier vorgetragenen Einwände gegen BECK auf Untersuchungen sozialer Ungleichheit zurück, die sich bereits um eine Verfeinerung und Ergänzung des vorhandenen theoretischen Instrumentariums bemühen. Favorisiert wird dabei eine stärker diachrone Perspektive, um Schwächen statischer Querschnittsstudien zu überwinden. Die Analyse von Lebensverläufen wird also nicht als vorliegenden Ansätzen additiv hinzuzufügendes Moment oder gar als Substitut gedacht, sondern als deren integraler Bestandteil und notwendiges Korrektiv. Insofern bleibt – anders als bei KOHLI und BECK – die Verbindung zwischen Lebenslagen und Lebensläufen gewahrt. Schließlich rückt der Lebensstil als zentrale Dimension sozialer Ungleichheitsforschung immer stärker ins Zentrum der Aufmerksamkeit (vgl. exempl. MÜLLER 1992, 355ff.; LÜDTKE 1990).

In der Erwachsenenpädagogik spielen all diese Einwände und Differenzierungsversuche kaum eine Rolle, vielmehr wird das Individualisierungstheorem meist mit ungebrochener Zustimmung als adäquate Beschreibung gesellschaftlicher Realität aufgenommen (vgl. exempl. MADER 1987, KADE 1989). Dies liegt im Zusammenhang der bereits erwähnten Dynamik von Abkehrbewegungen nahe. Folgt man Becks Vorstellung, der einzelne werde ‚selbst zur Reproduktionseinheit des Sozialen‘ (vgl. BECK 1986, 209), dann scheint das Individuum es nun nämlich – zwar nicht aus eigener Kraft, sondern eher ‚dank‘ widriger Umstände – gewissermaßen ‚geschafft‘ zu haben, sich bindenden Rahmungen zu entwinden. Die starke Fixierung auf das Bild einer Ablösung *von* verstellt also erneut die Frage nach dem *wohin*. Daß das Theorem schillernd bleibt, irritiert das professionelle Selbstverständnis offensichtlich weniger als der Gedanke an eine weitgehend formierte Subjektivität, der angesichts der Individualisierung nun endgültig dispensiert zu ein scheint. Zwar bleibt das Problem, daß die Kehrseite der Freisetzung in neuen Abhängigkeiten besteht, aber zur Bearbeitung daraus resultierender Probleme steht ja neben anderen Institutionen auch die Erwachsenenbildung bereit. Über deren Adressaten kann man von BECK allerdings weniger lernen als über deren Beschäftigte. Die breite Aufmerksamkeit, die dem Individualisierungstheorem zuteil geworden ist, läßt sich nicht zuletzt damit erklären, daß die BECKschen Thesen eine Fülle von Alltagsbeobachtungen der Rezipienten einfangen. Allerdings entstammen diese Beobachtungen nicht *dem* Alltag schlechthin, sondern dem spezifischer Milieus. Übersieht man dies und stellt sich den Teilnehmer in der Erwachsenenbildung generell als jemanden vor, der – seiner Bindungen beraubt – vor allem Probleme mit der Entscheidungsoffenheit seiner Biographie hat, kann dies angesichts erörterter Polarisierungen in der Konsequenz leicht zynisch werden.

1.2.3

Identität als Produkt von Sozialisation

„Sozialisation ist jener universelle, zwischenmenschliche Vorgang, in dem ich persönliche Identität als eine gesellschaftliche Gegebenheit entwickelt“ (LUCKMANN 1979, 299). Dieses Produkt von Sozialisationsprozessen wird hier nicht länger als eine Art früh erworbener Grundqualifikation verstanden, von der über den größten Teil des Lebens im wesentlichen gezehrt wird, sondern als ein fragiles Gut, das ohne Rahmungen seinen notwendigen Halt verliert. Aus ‚Klassenidentitäten‘ entbunden, scheint das Individuum gegenwärtig vor allem auf den institutionalisierten Lebenslauf als „Horizont von Identitätsentwürfen“ (WEYMANN 1989, 7) verwiesen zu sein. Neuerdings prekär wird seine Situation dadurch, daß auch diese

gewissermaßen letzte Bastion vor ihrer Auflösung zu stehen scheint, so daß der einzelne auf sich zurückgeworfen ein ‚ich-zentriertes Weltbild‘ (BECK) entwickeln muß.

Nun ist in der Auseinandersetzung mit dem Lebenslaufregime und dem Individualisierungstheorem, Konzepten also, die sich mit der Bedeutung von Rahmungen beschäftigen, deutlich geworden, daß sie kaum in der Lage sind, Auflösungstendenzen überdauernde Bindungen adäquat zu beschreiben. *Ein* Grund dafür dürfte sein, daß deren Raster zu grob sind. Offensichtlich kommt eine ganze Fülle von Rahmungen nicht in den Blick, die ständig mehr oder weniger weitreichenden Verformungen unterliegen und gerade deshalb die behaupteten ‚Ablösungs‘-Prozesse unterlaufen. Weder tritt an die Stelle des einen ‚Regimes‘ ein anderes, noch fällt der einzelne ins Bodenlose, wenn sich tatsächlich ein so allgemeiner Rahmen wie die Klasse auflösen sollte. Die Netze, in denen wir uns bewegen und die unseren Orientierungen Halt geben, müssen engmaschiger und dehnbarer sein, so daß sie uns davor schützen bzw. daran hindern, Bindungen einfach abzustreifen. Thematisiert man nun Sozialisation stärker zur Seite des Subjektes hin, fragt also nach Identitätsbildung, kommen Mechanismen in den Blick, die auf einer niedrigeren Aggregationsstufe angesiedelt sind. „Das Ich [...] entsteht in zwischenmenschlichen Vorgängen“ (LUCKMANN 1979, 299), die nun in einer ersten Beschäftigung mit Konzeptionen von Identität näher zu beleuchten sind.

Für die Auseinandersetzung mit dem Identitätsbegriff in der Erwachsenenpädagogik sind MEAD und ERIKSON, teilweise auch GOFFMAN und in deren Nachfolge KRAPPMANN und NUNNER-WINKLER relevante Bezugsautoren. MEAD, der in unterschiedlicher Gestalt in der Argumentation aller anderen gegenwärtig ist, wird vorzugsweise als Grundlagentheoretiker gewürdigt, dessen Konzeption aber nicht im einzelnen verfolgt wird.¹⁵ Auf GOFFMAN, der seine Ausführungen zur Identität den Reflexionen über das Stigma-Management unterordnet, wird seltener Bezug genommen, so daß vor allem ERIKSON und KRAPPMANN, in jüngerer Zeit auch NUNNER-WINKLER die erwachsenenpädagogische Debatte über Identität inspirieren. ERIKSONS Argumentation ist dabei zugleich deshalb interessant, weil er sich im Blick auf Entwicklungsmöglichkeiten des Erwachsenen gewissermaßen ‚vorbildlich‘ unentschieden äußert. Einerseits geht er von einer abgeschlossenen Entwicklung zum Ende der Adoleszenz aus, andererseits dehnt er Identitätsbildung über den gesamten Lebenslauf.

Im Zuge der Herausbildung von Ich-Identität erstarkt ein Gefühl zu der Überzeugung, „daß das Ich wesentliche Schritte in Richtung auf eine greifbare kollektive Zukunft zu machen lernt und sich zu einem definierten Ich innerhalb einer sozialen Realität entwickelt“ (ERIKSON 1991, 17). Dieses Gefühl beruht auf zwei gleichzeitigen Beobachtungen: „der unmittelbaren

Wahrnehmung der eigenen Gleichheit und Kontinuität in der Zeit, und der damit verbundenen Wahrnehmung, daß auch andere diese Gleichheit und Kontinuität erkennen" (ebd., 18). Es ist – andersherum akzentuiert – das „angesammelte Vertrauen darauf, daß der Einheitlichkeit und Kontinuität, die man in den Augen anderer hat, eine Fähigkeit entspricht, eine innere Einheitlichkeit und Kontinuität [...] aufrechtzuerhalten" (ebd., 107).

Die Bildung einer solchen Identität beschreibt ERIKSON als eine ‚sich entwickelnde Konfiguration‘ (vgl. ders. 1992, 97), als einen Wachstumsprozeß, in dessen Verlauf einzelne ‚Grundhaltungen‘ – umschrieben mit ‚ein Gefühl von‘ (vgl. ders. 1991, 62) – fortschreitend differenziert werden. Dieser Prozeß verläuft insofern ‚krisenhaft‘, als in verschiedenen Entwicklungsstadien radikale Umstellungen der Perspektive zu bewältigen sind (vgl. ebd., 59ff.). Kindliche Entwicklung durchläuft dabei vier Stadien, in denen sich die Persönlichkeit um folgende Überzeugungen kristallisiert: ‚Ich bin, was man mir gibt (*Urvertrauen*), was ich will (Autonomie), was ich lerne (Initiative), was ich mir zu werden vorstellen kann (Werksinn)‘ (vgl. ebd., 62ff.; zusammenfassend 98).

Mit Beginn der Jugendzeit werden dann „alle Identifizierungen und alle Sicherungen, auf die man sich früher verlassen konnte, erneut in Frage gestellt" (ebd., 106). Es muß ein Gefühl von Identität gegen die Gefahren einer Identitätsdiffusion entwickelt werden, d.h. die Überzeugung, „daß man auf eine erreichbare Zukunft zuschreitet, daß man sich zu einer bestimmten Persönlichkeit innerhalb der nunmehr verstandenen sozialen Wirklichkeit entwickelt" (ebd., 107). Die Adoleszenz stellt damit eine wichtige Schaltstelle dar, ein ‚psychosoziales Moratorium‘, in dem der einzelne durch ‚freies Rollen-Experimentieren in irgendeinem Sektor der Gesellschaft seinen Platz sucht‘ (vgl. ebd., 137). Von Erfolg gekrönt ist diese Suche nur, wenn der Jugendliche einen Beruf findet und ergreift, in dem er seiner Begabung gemäß konfliktfrei agieren kann, wenn er in dieser Berufstätigkeit und den ihn dort umgebenden Menschen ‚seine unerschöpflichen Hilfsquellen erkennt‘ und wenn er sich eine ‚verständliche Theorie des Lebensprozesses‘ aneignet (vgl. ebd., 135f.). Letztere bezeichnet ERIKSON auch als ‚Ideologie‘, als ein in sich geschlossenes Gebilde von kollektiv geteilten Symbolen, Ideen und Idealen, das seinen Anhängern „eine zusammenhängende, wenn auch systematisch vereinfachte Orientierung in Raum und Zeit, Mitteln und Zielen anbietet" (ebd., 202).

Der einzelne findet also eine ‚Nische‘, die er als ‚allein für sich gemacht‘ ansieht. „Dadurch gewinnt der junge Erwachsene das sichere Gefühl innerer und sozialer Kontinuität, das die Brücke bildet zwischen dem, was er als Kind war, und dem, was er nunmehr im Begriff ist zu werden; eine Brücke, die zugleich das Bild, in dem er sich selber wahrnimmt, mit dem Bilde verbindet, unter dem er von seiner Gruppe, seiner Sozietät erkannt wird"

(ebd., 138). In der Endphase der Adoleszenz hat er damit Entscheidungen getroffen, die zur ‚endgültigen Selbstdefinition‘, zu irreversiblen Rollen und so zu Festlegungen ‚fürs Leben‘ führen (vgl. 137); er hat eine ‚endgültige Identität‘ gewonnen (vgl. 139).

Gleichwohl geht ERIKSON davon aus, daß Identitätsbildung nicht mit der Adoleszenz endet, sondern eine lebenslange Entwicklung darstellt, „die für das Individuum und seine Gesellschaft weitgehend unbewußt verläuft“ (ebd., 141). Auch wenn diese Unstimmigkeit nicht ausdrücklich aufgeklärt wird, liegt hier wohl die Vorstellung zugrunde, daß ein ‚einigermaßen sicheres Gefühl der Identität‘ (vgl. ebd., 114) in den folgenden Lebensphasen eine zunehmende ‚Reife‘ erfährt. Dabei unterscheidet ERIKSON als weitere Entwicklungsstadien im Erwachsenenalter die Herausbildung ‚wirklicher‘ *Intimität* mit dem anderen Geschlecht, die *Generativität* als Interesse an der Erzeugung und Erziehung der folgenden Generation – wobei sich dieses Interesse auch auf andere schöpferische Leistungen richten kann – und die *Integrität*, die er mit einer Reihe von Merkmalen beschreibt. Zusammenfassen lassen sich diese am ehesten damit, daß der einzelne zu einer „Annahme seines einen und einzigen Lebenszyklus und der Menschen, die in ihm notwendig da sein mußten und durch keine anderen ersetzt werden können“, gelangt (ebd., 118).

So sehr bei dieser Beschreibung von Identitätsbildung auf Leistungen des Ich abgehoben wird, so sehr muß gegenwärtig bleiben, welche Rolle in diesem Prozeß der andere spielt. Ansonsten erliegt man dem verbreiteten (Miß-) Verständnis von Identität, das MADER als ‚Halbwahrheit mit schwerwiegenden Konsequenzen‘ bezeichnet (vgl. ders. 1985, 37). Betrachtet man Identität nämlich nur als synthetisierende Integrationsleistung des einzelnen zur Innenseite hin, so umfaßt diese Vorstellung auch ein psychisches Wahnsystem oder ‚dogmatisch festgelegte Mentalstrukturen‘ verschiedenster Art (vgl. ebd., 38). Deshalb ist noch einmal auf die Eingangsdefinition zu verweisen, die Identität in das Spannungsverhältnis Selbst-anderer stellt. Es geht also um eine ‚wechselseitige Beziehung, die dauerndes inneres Sich-Selbst-Gleichsein und dauerndes Teilhaben an gruppenspezifischen Charakterzügen umfaßt‘ (vgl., 124).

Diese Beziehung beschränkt sich nicht darauf, daß der einzelne sich (auch) im anderen erkennt und von ihm erkannt wird, sondern der andere übernimmt spezifische *Leistungen*, ohne die Identitätsbildung im Sinne des ‚gesunden Wachstums‘ kaum vonstatten gehen kann. Für den Heranwachsenden ist es eine ‚absolut unentbehrliche Stütze‘, daß er „eine Antwort erhält und daß ihm Funktion und Stand zuerkannt werden als einer Person, deren allmähliches Wachstum und sich Wandeln Sinn hat in den Augen derer, die Sinn für ihn zu haben beginnen“ (ebd., 138). Dabei ist es keineswegs mit ‚gedankenlosem Lob und herablassender Ermutigung‘ getan, vielmehr

erhält Identität ihre „wirkliche Stärke nur durch vorbehaltlose und ernsthafte Anerkennung“ (ebd., 107) tatsächlicher Leistungen. Sie ist also weder *gegen* noch *ohne* ein subtiles und komplexes Milieu zu erreichen, „in welchem das Kind nicht nur am nackten Leben zu bleiben, sondern auch seine Wachstums- und Persönlichkeitsanlagen zu entwickeln vermag“ (ebd., 193). Und auch die postadoleszente Entwicklung ‚gelingt‘ nur, wenn der einzelne geeigneter Stelle an sozialen Bestrebungen teilnimmt, die ihm ‚Möglichkeit für Ichfunktionen in einer konfliktfreien Sphäre‘ gewähren“ (ebd., 198).

GOFFMAN setzt im Zusammenhang seiner Unterscheidung von sozialer, persönlicher und Ich-Identität andere Akzente (vgl. 1975). Unter sozialer Identität versteht er den ‚kompletten Satz von Attributen‘, die man bei Angehörigen bestimmter Personengruppen als ‚gewöhnlich und natürlich‘ empfindet (vgl. ebd., 9f.). Diese gesellschaftlich geschaffenen Mittel zur Kategorisierung von Personen ermöglichen es uns, in der Routine des sozialen Verkehrs Eigenschaften des anderen zu antizipieren. Dabei vorgenommene Zuschreibungen erfolgen auf der Grundlage äußerer Zeichen gewissermaßen ‚im Effekt‘ und konstituieren eine *virtuale* soziale Identität. Im weiteren Verlauf der Interaktion wird die Zuschreibung überprüft, so daß sich Zug um Zug die *aktuale* soziale Identität herauskristallisieren kann, die die Attribute umfaßt, die tatsächlich ‚bewiesen‘ werden (vgl. ebd., 10).

Persönliche Identität bestimmt GOFFMAN in ausdrücklicher Abgrenzung von ‚jüngferlichen Sozialwissenschaftlern‘, die damit auf ‚Einzigartigkeit‘ im Sinne von etwas ‚Warmem und Schöpferischem‘ abheben (vgl. ebd., 73). Ihn interessieren hier vor allem ‚positive Kennzeichen‘ oder ‚Identitätsaufhänger‘ (wie z.B. photographische Bilder, Fingerabdrücke), die es möglich machen, jeden einzelnen als solchen zu indentifizieren, und weiterhin die Sätze von Fakten, die über einzelne bekannt sind und in ihrer besonderen Kombination für jeweils einen einzigen Menschen in der Welt zutreffen. „Persönliche Identität hat folglich mit der Annahme zu tun, daß das Individuum von allen anderen differenziert werden kann und daß rings um dies Mittel der Differenzierung eine einzige kontinuierliche Liste sozialer Fakten gemacht werden kann, herumgewickelt wie Zuckerwatte, was dann die klebrige Sustanz ergibt, an der noch andere biographische Fakten festgemacht werden können“ (ebd., 74). Nimmt man diese beiden Dimensionen zusammen, wird deutlich, wie sehr die Identität einer Person zunächst von Interessen und Definitionen anderer bestimmt wird. Im Falle der persönlichen Identität kann dies so weit gehen, daß Definitionen in einer Zeit entstehen bzw. fort dauern, in der es dem betroffenen Individuum unmöglich ein ‚Gefühl von Identität‘ zu entwickeln (vgl. ebd., 132). Die Familie und das Milieu, in die ein Kind hineingeboren wird, sind wichtige Komponenten der ‚klebrigen Substanz‘, die schließlich auch noch den ‚Nachruf‘ als biographisches Faktum an die Identität eines Individuums bindet.

Von der sozialen und persönlichen unterscheidet GOFFMAN die ‚Ich-Identität‘, nämlich „das subjektive Empfinden seiner eigenen Situation und seiner eigenen Kontinuität und Eigenart, das ein Individuum allmählich als ein Resultat seiner verschiedenen sozialen Erfahrungen erwirbt“ (ebd.). Mit dieser Dimension von Identität kommt vor allem in den Blick, was das Individuum während seiner Bemühungen, Verhaltenszuschreibungen und biographisch angehäuften Fakten in einen gewissen Einklang zu bringen, also in seiner Auseinandersetzung mit sozialer und persönlicher Identität ‚empfinden mag‘ (vgl. ebd., 133).

An GOFFMANS ausführlicher Analyse von Stigmatisierungsprozessen wird deutlich, wie trügerisch das Bild eines ‚dauernden inneren Sich-Selbst-Gleichseins‘ ist, das ERIKSON zeichnet – vielleicht auch nur nahelegt. Goffman faßt den Stigma-Begriff ungewöhnlich weit, indem er damit sowohl offenkundige äußere Anzeichen der Abweichung von ‚Normalität‘ als auch verborgene Diskrepanzen zwischen sozialer und persönlicher Identität bezeichnet. Auf diese Weise gelingt es ihm, grundlegende Regulative des sozialen Verkehrs freizulegen. Zwischen zugeschriebener und biographisch aufgeschichteter Identität bestehen im Grunde bei allen Menschen hinreichend große Diskrepanzen, um zwar nicht offensichtlich stigmatisiert, aber gleichwohl *diskreditierbar* zu sein. Das Individuum ist „eine Ganzheit, über die eine Akte hergestellt werden kann – eine Weste, die es beflecken kann, steht bereit. Es ist als ein Objekt für Biographie verankert“ (ebd., 81). Solche Flecken sind kaum zu vermeiden, und ob etwas – mit wie weitreichender Bedeutung – zum Flecken wird, entscheidet sich erst im Zusammenhang zugeschriebener Identität. So wird etwa ein ‚habituellem Verstoß gegen die Sprache‘ erst dann zu einem solchen, wenn äußere Anzeichen der Person deren Zugehörigkeit zu einem Milieu signalisieren, dessen Sprachverhalten sie nur unzureichend genügt (vgl. ebd., 59).

Ein Stigma – in diesem weiten Sinne GOFFMANS – bezeichnet also keine Substanz, sondern eine *Relation*. Im sozialen Verkehr kommt es ständig darauf an, diejenigen Bestandteile der Biographie zu erkennen, die gemäß der jeweiligen Situationsdefinition Flecken darstellen, und diese zu verbergen, im schweren Fall Stigma- und im Regelfall Informations-Management zu betreiben. Das Ich ist also keineswegs ‚bei sich selbst‘, sondern *zwischen* der Definition durch den anderen und seiner eigenen Vergangenheit. Es ist ein „im Gastland wohnender Fremdling, eine Stimme der Gruppe, die für und durch es spricht“ (ebd., 153). Die sogenannte ‚Ich-Stärke‘ äußert sich dann vor allem in einem guten Management.

Hier knüpft KRAPPMANN an, indem er Ich-Identität als die individuelle Leistung der ‚Balance‘ zwischen sozialer und persönlicher Identität bezeichnet (vgl. KRAPPMANN 1976, 316ff.). Gleichzeitig nimmt er aber eine Umdeutung der Goffmanschen Argumentation vor, mit der emphatische Identitätsvor-

stellungen wieder anschlussfähig werden. Einer der beiden Pole, zwischen denen zu balancieren ist, verändert sich nämlich unter der Hand: In der „biographischen Dimension der ‚personal identity‘ wird vom *Individuum verlangt*, zu sein wie kein anderer“ (ebd., 316; Hervorh. J.W.). Im Widerstreit steht dem gegenüber die soziale Identität, derzufolge das Individuum so betrachtet wird, „als ob es mit den vorgegebenen Normen voll zur Deckung zu bringen sei“ (ebd.). Damit ergeben sich zwei widerstrebende Aufgaben. Einerseits darf der einzelne den Erwartungen an seine Einzigartigkeit nicht vollständig nachgeben; er wäre dann isoliert und nicht mehr fähig, an der Interaktion teilzunehmen. Andererseits darf er den sozialen Erwartungen nicht vollständig genügen, weil er ansonsten ‚verdinglicht‘, bzw. einem Chamäleon gleich wechselnden Erfordernissen so weit entspräche, daß die Interaktionspartner mißtrauisch würden. Das Zentrum der Regie verlagert sich also offenkundig. Für KRAPPMAN *muß* der einzelne einerseits bei sich selbst, andererseits beim anderen sein, beides aber nie vollständig. Die Balancierungs-Leistung besteht dann in der angemessenen Dosierung der Einzigartigkeit nach allen Seite hin, sie erhebt sich ein Stück *über* die Verhältnisse und agiert gewissermaßen *gegen* sie, verliert damit allerdings ihr Maß. Bei GOFFMAN *ist* das Individuum (in einem nüchterneren Sinne) wie kein anderes und hat genau deshalb permanent das Problem, normierten Erwartungen gerecht zu werden. Die Management-Leistung besteht im Verbergen der ‚Einzigartigkeit‘ *vor und in den* Verhältnissen, die diesem Bemühen die Maßstäbe liefern.

NUNNER-WINKLER stellt die Konzeptionen ERIKSONS und KRAPPMANNS gegenüber und versucht, beide zu ‚versöhnen‘ (Vgl. NUNNER-WINKLER 1983). In KRAPPMANNS Identitätsbegriff sieht sie eine ‚formale Kompetenz‘ zum Ausdruck gebracht, die allerdings inhaltsleer bleibt, in ERIKSONS ein ‚inhaltliches Engagement‘, das aber weniger eine Kompetenz als vielmehr ein Produkt, eine inhaltliche Festlegung darstellt. In beiden Fällen ergibt sich dann das Problem, wie das Individuum mit konkurrierenden Rollenerwartungen *in konsistenter Weise* umgehen kann. Das ‚balancierende‘ Subjekt hat keinen Halt, der es vor schierem Opportunismus bewahrt, und das ‚inhaltlich festgelegte‘ Individuum ist zu stark gebunden. Versöhnt sieht NUNNER-WINKLER diese beiden unterschiedlichen Ansätze in einer ‚Konzeptualisierung von Stufen der Identitätsbildung‘, derzufolge die erste Stufe der ‚natürlichen leibgebundenen Identität‘ des Kleinkindes von einer ‚symbolisch gestützten Rollenidentität‘ abgelöst wird, die sich unter nicht näher benannten Umständen während der Adoleszenz zur Ich-Identität transformiert (vgl. ebd., 156). In letzterer gelingt die Ablösung von Rollenerwartungen über die Unterscheidung zwischen Normen und den Grundsätzen, nach denen Normen erzeugt werden können. Zugleich bekommt das Individuum mit diesen – universalistischen – Prinzipien Maßstäbe an die Hand, die Ent-

scheidungen angesichts unvereinbarer Rollenerwartungen anleiten. Der einzelne überwindet also Festlegungen, ohne dabei die Orientierung zu verlieren.

‚Behauptet‘ bzw. ‚unterstellt‘ wird dann, daß *allein* solche universalistischen moralischen Prinzipien Konsistenz zu stiften erlauben, und daß *nur* diejenigen Subjekte ihre Identitätsbildung als gelungen erfahren, die sich wegen ihrer Orientierung an einer universalistischen Ethik als verlässliche Interaktionspartner erweisen (vgl. ebd., 158).¹⁶ Jeweils erreichte Identitätsstufen sind nicht an dem ‚Was‘ einer konkreten Wahl oder Entscheidung auszumachen – sie kann instinktiv, rollenabhängig oder prinzipienorientiert erfolgen – entscheidend ist das ‚Wie‘ der Wahl. Aber selbst wenn dieses ‚Wie‘ postkonventionell ist, kann es noch von der Orientierung an Gruppen abhängig sein, denen das Individuum mehr oder weniger zufällig angehört. Hier kommt nun neben der Konsistenz das zweite zentrale Kriterium für Identität ins Spiel: Autonomie. „Postkonventionelles Urteilen ist autonom, sofern seine Gültigkeit [...] allein von der Einsicht des Individuums in die Vernünftigkeit moralischer Prinzipien abhängt“ (ebd., 159). Subjektiv gelungene Identitätsbildung ist damit abhängig von postkonventionellen moralischen Strukturen und von autonom getroffenen Lebensentscheidungen.

Damit sind die beiden zentralen Dimensionen von Ich-Identität im Sinne NUNNER-WINKLERS benannt, die schließlich – in Anlehnung an HABERMAS – um den Gesichtspunkt der ‚Herstellung von Einzigartigkeit‘ ergänzt werden (vgl. ebd., 160). Diese Formel, bei der es zunächst um das (subjektive) Problem der Unterscheidbarkeit des einzelnen von allen anderen geht (vgl. ebd., 165), wird im weiteren Verlauf der Argumentation außerordentlich vielschichtig. Einzigartigkeit ist demnach ‚Produkt von Selbstverwirklichung‘, dessen exemplarische Form wir in der Kreativität (von Künstlern und Wissenschaftlern) antreffen (vgl. ebd., 167f.). Indem Selbstverwirklichung dann durch Engagement (für eine Sache), erfolgreiche Aufgabenbewältigung, Selbstachtung, Anerkennung, Leistungsorientierung und ähnliches gekennzeichnet wird, gerät ‚Einzigartigkeit‘ immer mehr zum Synonym für gelingendes Leben schlechthin. Wenn an anderer Stelle (vgl. dies. 1985, 473ff.) der Versuch unternommen wird, die Bedeutung des Einzigartigkeitsempfindens über die Thematisierung von ‚Austauschbarkeitsgefühlen‘ empirisch zu belegen, bestätigt sich die diffuse Breite. Diejenigen, die in Interviews das Gefühl bestätigen, ‚in einer Massengesellschaft zu leben, in der alle wie Nummern behandelt werden‘, äußern sich damit zu ihrem Wunsch nach ‚Einzigartigkeit‘ allenfalls in einem sehr weiten Sinne. Allerdings kommt (erst) durch diese Dimension der andere wieder zu seinem Recht, ohne dessen Anerkennung das Bemühen um Selbstverwirklichung wegen fehlender Resonanz ins Leere läuft.

Blickt man aus der Perspektive der Identitätsbildung auf bisherige Überlegungen zurück, ergibt sich ein eher wieder verschwommenes Bild der Persönlichkeitsentwicklung im Lebenslauf. Zumindest ERIKSON und NUNNER-WINKLER setzen eine tiefe Zäsur beim Übergang vom Jugend- zum Erwachsenenalter und interessieren sich für Rahmungen vor allem bis zu diesem Zeitpunkt. ERIKSON beschreibt einerseits einen Prozeß, in dem ein Selbst-Gefühl *reift*. Da dieses an die Verfügung über Kompetenzen gebunden ist, sind zugleich die Bedingungen im Blick, die deren Erwerb und Erweiterung fordern und fördern. Auch das Gefühl des ‚dauernden inneren Sich-Selbst-Gleichseins‘ ist auf die ‚Anerkennung‘ durch den anderen angewiesen. Persönlichkeitsentwicklung erfolgt also in einem Milieu, das eine besondere Qualität haben muß, damit ‚gesundes Wachstum‘ gelingen kann. Seinen vorläufigen Höhepunkt erreicht dieses aber, wenn zum Ende der Adoleszenz die eigene ‚Nische‘ und damit die ‚endgültige Identität‘ gefunden ist.

Derartig akzentuiert, läßt sich das Konzept im Sinne des Modells lesen, demzufolge der junge Erwachsene mit allen wesentlichen Kompetenzen ausgestattet ist, die dann im weiteren Leben zur wirklichen Intimität, Generativität und Integrität nur noch höhere Reifestadien erreichen. Konzentriert man sich demgegenüber vor allem auf die Voraussetzungen für diesen Reifeprozess, entsteht ein modifiziertes Bild. Die zu findende ‚Nische‘ ist eng mit einer befriedigenden Berufstätigkeit verbunden, wirkliche Intimität und Generativität bilden sich vorzugsweise in familialen bzw. familienähnlichen Lebensformen heraus, und bis zum Ende des Lebens hin ist konfliktfreie Partizipation an ‚sozialen Bestrebungen‘ unabdingbar. So gesehen sind es also die bekannten Rahmungen, die für Identitätsbildung maßgeblich sind. Besonders deutlich wird dies, wenn man – anders als ERIKSON – auch diskontinuierliche Entwicklungen in den Blick nimmt, also nicht unterstellt, daß die berufliche und private ‚Nische‘ im Regelfall ein für allemal gefunden wird. Wo dies der Fall ist, bleibt der Rahmen stabil, ansonsten sind neue Anpassungsleistungen und Umorientierungen gefordert. Zwar kann man die dann eintretende Situation immer noch als Störung des Reifeprozesses beschreiben, näherliegend ist es jedoch, auf Verschiebungen im Netz der Rahmen zu verweisen.

In dieser Lesart ergeben sich aus ERIKSONS Argumentation einige Korrekturen an dem von Beck gezeichneten Bild allgemeiner ‚Auflösungs‘-Erscheinungen und damit verbundener Identitätsprobleme. Schwierigkeiten entstehen für den einzelnen dann nicht wegen des Bedeutungsverlustes von Beruf und Familie, sondern daraus, daß Zugänge zu Rahmungen bestimmter Qualität versperrt bleiben. Findet jemand seine ‚Nische‘ nicht in einem ‚Normalarbeitsverhältnis‘, so kann seine Persönlichkeitsentwicklung nicht gelingen. Er hat dann aber nicht in erster Linie Identitätsprobleme, sondern solche, die aus veränderter Teilhabe resultieren. Kommunikativ bearbeitet

werden sie in Milieus, die weit kleinräumiger sind als etwa Schichten oder Klassen, und die Bearbeitung gelingt um so besser, je schneller eine ‚verständliche Theorie des Lebensprozesses‘ den widrigen Umständen angepaßt ist. Selbst wenn diese ‚Theorie‘ eine bestimmte Variante der ‚biographischen Selbst- und Weltauffassung‘ im Sinne Kohlis darstellt, wäre sie ohne ihre Rückbindung an spezifische Lebenslagen kaum zu verstehen. GOFFMAN thematisiert die Bedingungen, unter denen der einzelne seine Identität zu ‚managen‘ hat, vor allem in ihrer einschränkenden Wirkung. Daß dabei auch etwas empfunden wird, ist unbestritten, aber keineswegs von vorrangiger Bedeutung. ERIKSON denkt ‚dauerndes inneres Sich-Selbst-Gleichsein‘ und ‚Teilhabe an gruppenspezifischen Charakterzügen‘ noch in einer harmonischen Verbindung. Unter Hinweis auf Normalitätsstandards, die als Rahmungen besonderer Art die bisher erörterten überlagern, sieht GOFFMAN gerade hier das entscheidende Problem. Solchen in allen nur erdenklichen sozialen Zusammenhängen gültigen Standards läßt sich nämlich in der Regel genau dann *nicht* genügen, wenn man ‚sich selbst gleich‘ bleibt. Insofern kann man kaum mit sich ‚identisch‘ sein, sondern ist permanent darauf verwiesen, Teile des Selbst zu verleugnen, die eigene Biographie – die hier nicht Horizont, sondern Anker ist – im Blick auf Gruppenerwartungen zu bereinigen. Daß der Lebenslauf als Orientierungsrahmen *an die Stelle* der Lebenslage treten könnte, oder daß ein freigesetztes Individuum auf sich selbst zurückgeworfen würde, ist in dieser Perspektive nicht mehr denkbar. Der einzelne wird aus sozialmoralischen Milieus in keiner Weise entlassen, sondern trägt Spuren des Herkunftsmilieus auf der ‚Weste‘ seiner Biographie mit sich herum und muß diese Weste im jeweils aktuellen Bezugsmilieu möglichst vorteilhaft präsentieren. Gerade in Zeiten zunehmender sozialer Mobilität spitzt sich dieses Problem besonders zu. Da Identitäts-Management über das ganze Leben erforderlich ist, hat die Vorstellung von einer ‚endgültigen‘ Identität in diesem Konzept wiederum keinen Platz, es sei denn, der einzelne bewegt sich fortwährend in einem sehr engen und stabilen Kontext.

Während man also im Anschluß an ERIKSON die Bedeutung von Rahmungen noch gegen ein Reifungsmodell im Sinne der sich aus sich selbst entfaltenden Substanz stark machen kann und GOFFMANS Konzept der Identität im Grunde gänzlich eines von Rahmungen ist, sehen KRAPPMANN und NUNNER-WINKLER diese vor allem als etwas an, das es im Zuge der Persönlichkeitsentwicklung zu überwinden gilt. Nur dann kann der souveräne Akteur zwischen Erwartungen unterschiedlichster Art balancieren oder soziale Formierung reflexiv überschreiten. Zumindest in der Argumentation NUNNER-WINKLERS wäre es allerdings gegenwärtig nur ein kleiner Teil der Bevölkerung, dem das Privileg wirklicher Identität zuteil werden könnte. Denn nur etwa 20% der Erwachsenen erreichen die Stufe autonomen postkonventio-

nellen Urteilens in der beschriebenen Form (vgl. Brumlik 1991, 184). Der überwiegende Rest bleibt über sein Erwachsenenendasein hinweg auf die symbolisch gestützte Rollenidentität' angewiesen. Dieses Verständnis von Identität steht bereits hier im Widerspruch zu GOFFMANS Argumentation, muß aber auch im weiteren noch auf seine Angemessenheit überprüft werden. Ließe sich nämlich die Plausibilität der Vorstellung nicht bestreiten, führte sie – stärker noch als ERIKSONS – zurück in die Nähe des ‚Ausstattungsmodells‘ der Sozialisation. Der einzelne wäre dann – zumindest grundsätzlich – auf Rahmungen im Sinne von Stützen lediglich bis zu dem Zeitpunkt angewiesen, ab dem er in einem Gehege entwickelte Qualifikationen ‚frei‘ entfalten könnte. Dies wäre etwa wieder der Zeitpunkt, ab dem jemand als ‚erwachsen‘ bezeichnet wird.

Damit liegen verschiedene Konzeptionen von Identität vor, die sich nicht lediglich in Nuancen unterscheiden, sich aber dennoch mehr oder weniger explizit auf MEAD beziehen, von dem es heißt, er habe ‚das Konzept der Ich-Identität‘ entwickelt (vgl. DÖBERT u.a. 1980, 12; Hervorh. J.W.). Es wäre wohl eher müßig, sich zu vergewissern, wer sich denn nun zu Recht auf MEAD bezieht, wenn die vorliegenden Konzepte nicht noch eine Reihe von Fragen offen und einzelne Aspekte der komplexen Problematik wie bestimmte Stränge sich darauf beziehender Diskussionen unterbelichtet ließen. Gegen ERIKSON und KRAPPMANN sind bereits Einwände mit GOFFMAN und NUNNER-WINKLER formuliert worden. Letztere blendet aber wiederum wichtige Dimensionen der GOFFMANSchen Argumentation aus, indem sie eine Innen- und eine Außenperspektive von Identität unterscheidet. Die Außenperspektive umfaßt all das, was als Identität zugeschrieben wird (also auch GOFFMANS soziale und persönliche Identität), während es in der Innenperspektive um subjektive Erfahrung und Verarbeitung geht (vgl. NUNNER-WINKLER 1983, 160ff.; dies. 1985).

Die in vieler Hinsicht nützliche Unterscheidung wird aber dann zum Problem, wenn im folgenden nur noch die Innenperspektive verfolgt wird und die in vielfacher Hinsicht konstitutiven Bindungen an das Außen, die vor allem bei GOFFMAN aber auch ERIKSON mit unterschiedlichen Akzenten angemessener bedacht werden, kaum mehr interessieren. Erst dieser Schnitt macht es möglich, sich in der vorgestellten Weise im wesentlichen auf das ‚Sprachspiel der soziokognitiven Entwicklungstheorie‘ (vgl. dies. 1983, 157) zu beschränken. Unbefriedigend bleibt dabei vor allem die Rigidität des *Stufen-*Modells von Identitätsentwicklung, die weitreichende Konsequenzen tat. Nur wenn die prinzipienorientierte Identität als von der rollengestützten und diese wiederum von einer leibgebundenen abgelöst gedacht werden, kann als wesentliches Kriterium für Ich-Identität eine Autonomie der Wahl erscheinen, die allein auf der Einsicht in die Vernünftigkeit von Prinzipien beruht.¹⁷ Damit wird aber eine künstliche Trennung vorgenommen, die

wenig überzeugen kann, zumal es eine Fülle von Bemühungen gibt, die unauflösbare Verschränkung dieser Perspektiven zu erhellen. Das interaktionistische ‚Sprachspiel‘ im Sinne MEADS und das ‚praxeologische‘ im Sinne BOURDIEUS gehören zu diesen Bemühungen, denen im zweiten und dritten Kapitel ausführlich nachgegangen wird.

Greift man nun noch einmal die bereits angesprochene Dynamik von Abkehrbewegungen auf, zeichnet sich ab, welch brisantes Gemisch sich aus einem durchgehaltenen besonderen Muster der Rezeption von Lebenslaufkonzeptionen, Individualisierungstheorem und Identitätsdebatte ergeben kann. Die im Ansatz der schichtenspezifischen Sozialisation sicherlich zu schematisch gefaßte Abhängigkeit von Lebenslagen läßt sich unter Rückgriff auf den institutionalisierten Lebenslauf überwinden. Übersieht man bei letzterem den Aspekt der heteronomen Struktur, verbindet ihn also mit BECKs Individualisierungsthese, steht das entwurzelte Individuum gegenwärtig vor dem Problem, sich seine eigene Biographie zu ‚basteln‘ und sich auf diese Weise selbst ‚herzustellen‘. Vergewissert man sich dann auch noch bei KRAPPMANN und NUNNER-WINKLER über den Prozeß der Identitätsbildung, ist die Lage des individualisierten Subjekts nicht einmal mehr prekär – wie gelegentlich noch bei BECK, sondern willkommene Voraussetzung für eine Ablösung, die es sowieso zu bewältigen gilt.

Es ist dann kaum noch ein Zufall, daß gerade solche Konzeptionen in der Erwachsenenpädagogik sozialisationstheoretische Ansätze verdrängt haben. Identität erscheint vor allem als ein Problem des einzelnen, der *a/s einzelner* verschiedene Unterstützungen erfahren kann. Bereits der Jugendliche lernt im günstigen Fall, „wie er die Fähigkeit, alte Identitäten zu überwinden und neue Identitäten aufzubauen, generalisieren und auf beliebige Situationen übertragen kann“ (DÖBERT u.a. 1980, 15). Dabei werden zentrale Bestandteile überwindener Rollenidentitäten zu „biographischen Spuren eines Lernvorgangs, der dazu geführt hat, daß die Identitätsbildung reflexiv geworden ist“ (ebd.). Im weiteren Leben des Erwachsenen ‚bewährt‘ sich dann dessen Ich-Identität „in der Fähigkeit, neue Identitäten aufzubauen und zugleich mit den überwundenen zu integrieren“ (ebd., 11). Identitätsbildung erscheint also als ein Vorgang, der bis hin zu seiner höchsten Form – der autonomen Wahl – auf Einsichten basiert. Identitätsprobleme werden gerade durch diese beiden Kennzeichnungen als Probleme des einzelnen Selbst, die reflexiv zu überwinden sind, im Rahmen der Erwachsenenbildung bearbeitbar. Sind die erforderlichen Fähigkeiten nach Abschluß der Adoleszenz nicht hinreichend entwickelt oder reicht die Einsicht nicht aus, postkonventionelle Wahlen zu treffen, lassen sich entsprechende Lern-Angebote formulieren.

Daß eine bestimmte Weise der Verknüpfung von Individualisierungstheo-

rem und Identitätskonzept der Erwachsenenbildung auch jenseits ihrer eher ‚klassischen‘ Funktion reflexiver Problembearbeitung neue Perspektiven öffnen kann, zeigt eine Arbeit, die sich erstmals empirisch mit der Frage beschäftigt, wie Teilnehmer an Erwachsenenbildungsveranstaltungen all das ‚aneignen‘, was von Anbietern mit meist hohen Zielsetzungen ausgestattet wird (vgl. KADE 1989). Gestützt auf Intensivinterviews mit Teilnehmern wird dabei eine Kursrealität freigelegt, die manche bisherige Gewißheit der stark normativ orientierten -Erwachsenenpädagogik nachhaltig irritiert.

Zentral für die Interpretation der Interviews ist ein spezifisches Verständnis von Identität, das mit einem ebensolchen von Individualisierung gekoppelt wird. KADE favorisiert einen sogenannten ‚strukturellen Identitätsbegriff‘, der das „Selbstverständnis eines Ichs als dessen Identität und diese Einheit als synthetische Leistung eines individuellen Subjekts, nicht als Reflex äußerlicher Verhältnisse“ begreift (ebd., 45). Er grenzt sich damit u.a. von ‚Reduktionen‘ ab, in denen der Teilnehmer als „Element eines gesellschaftlich, von objektiven, soziodemographischen Merkmalen her definierten ‚Teilkollektivs‘“ (ebd., 24) verstanden wird. Das dominante Handlungsproblem gegenwärtiger Identitätsentwicklung sieht er in der „Schaffung von neuen sozialen Einbindungen, die dem soziokulturell freigesetzten Individuum, das sich jetzt primär nach der Seite seiner Einzigartigkeit entfaltet, neuen Halt und Boden gibt. [...] Es geht um die Herstellung von identitätsstiftender, sozialer Zugehörigkeit auf der Grundlage individualisierter Lebenspraxis“ (ebd., 47).

Vor diesem Hintergrund wendet er sich u.a. gegen gesellschaftstheoretisch ausgelegte Ansätze der Erwachsenenbildung, „in deren Licht der Teilnehmer derjenige ist, der seine gesellschaftliche Lage erkennen und verändern soll“ (ebd., 18). Teilnehmerforschung in dieser Perspektive sehe den Teilnehmer lediglich als Voraussetzung statt als Moment des Erwachsenenbildungsprozesses und sei somit allein an der Optimierung dieser Praxis interessiert (vgl. ebd., 24f.). Die Reduktion von Erwachsenenbildung auf Problemlösung im Sinne reflektierter Auseinandersetzung versperre den Blick auf den Aneignungsprozeß der Teilnehmer (vgl. ebd., 42). Demgegenüber profiliert er Erwachsenenbildung als einen Prozeß der Identitätsbildung, die sich in drei Weisen vollzieht: Identitätsentwicklung über Bildung, Identitätserwerb über soziale Zugehörigkeit, Identitätserhaltung über Tätigkeit (vgl. ebd., 275 ff.). Ob die Entwicklung einer Identität durch die Lebenslage erschwert wird, (ehedem) gegebene soziale Identität infolge von Individualisierung verlorengeht oder durch massive Einschnitte in die Biographie bedroht wird, Erwachsenenbildung erscheint als der institutionelle Ort, „an dem die bildungsorientierten, aber kulturell und sozial Unterprivilegierten sich durch eine ‚sozial akzeptierte Form der Identitätsarbeit‘ [...] betätigen und bestätigen können“ (ebd., 284f.).

Kursrealität in dieser Perspektive auszuleuchten, ist sehr fruchtbar, insofern Motivlagen, Aneignungs- und Wirkungsformen in den Blick kommen, die in bislang dominierenden Betrachtungsweisen ausgeblendet werden bzw. unbemerkt bleiben. Allerdings ist problematisch, daß die zum Anlaß der Untersuchung genommene Einseitigkeit sich nun in der gegenläufigen Richtung durchsetzt. Dies ist hauptsächlich dem zugrundegelegten Identitätskonzept in Verbindung mit der bruchlosen Übernahme des Individualisierungstheorems geschuldet. Das Ergebnis, die „traditionellen Sozialstrukturen, in die ein Individuum fest eingebunden war, so daß seine Identität wesentlich durch sie festgelegt war, werden durch die *Institution Erwachsenenbildung* ersetzt" (ebd., 285), läßt sich durch die empirische Untersuchung allenfalls in Teilen stützen. Sowohl der Wandel wie dessen Dramatik – vielleicht sind die identifizierten Aneignungsformen gar nicht neu? – sind im Bezugstheorem vorausgesetzt, bestimmen den Fokus der Analyse und werden von den Interpretationsergebnissen lediglich nicht widerlegt. Kontinuitäten im Wandel, überdauernde Bindungswirkungen sich (partiell) *auflösender* sozialmoralischer Milieus und sozialstrukturell bedingte Regelmäßigkeiten in der Aneignung kommen durch die Fokussierung nicht in den Blick und können durch die Untersuchungsmethode nicht aufgespürt werden. Auch die Einschätzung, der inhaltliche Gehalt von Themen in Kursen der Erwachsenenbildung sei eher unbedeutend, da sie als relativ beliebiges Material für die ‚Identitätsarbeit‘ genutzt werden, ist wohl nur mit einem derart begrenzten Blick zu gewinnen.

Solange diese Fragen zumindest teilweise erst noch zu beantworten sind, ist eine stärkere Zurückhaltung in den ‚Forderungen‘ an eine veränderte Erwachsenenbildungsrealität geboten. Wenn die Erwachsenenbildung sich zu einem Dienstleistungszentrum entwickeln soll, das „Abhängigkeits- und Gemeinschaftsmotive der Teilnehmer konzeptionell anerkennt und darauf praktisch eingeht" (ebd., 311) und dabei „identitätsrelevante Inhalte" (ebd., 328) auszuwählen hat, stellt sich die Frage, von welcher Art solche Inhalte sind. Ist dann nicht sofort wieder die Perspektive relevant, in der der Teilnehmer als ‚Element eines gesellschaftlich definierten Teilkollektivs‘ erscheint, der seine gesellschaftliche Lage erkennen soll und dies in reflektierter Auseinandersetzung – Orientierungen also, die eingangs eher zurückgewiesen wurden? Welches Gewicht hat demgegenüber die Aufgabe der Erwachsenenbildner, „einen ‚Teil der Welt‘ gegenüber den Teilnehmern authentisch zu repräsentieren" (KADE 1989b, 805)? Wenn schließlich der Lehr/Lernzusammenhang als konstitutives Merkmal von Erwachsenenbildung obsolet wird, hat sie dann als Surrogat für die Befriedigung von Gemeinschafts- und Tätigkeitsbedürfnissen noch hinreichende Legitimation?

1.3

Defizite

Daß es zumindest nützlich sein kann, die Reflexion über Erwachsenensozialisation wiederaufzunehmen, sollte bis hierher deutlich geworden sein. Es gilt dann an Fragen und Probleme anzuknüpfen, die einerseits in der verfrüht abgebrochenen engeren Debatte und andererseits in aktuellen Diskussionen über Normallebenslauf, Individualisierung und Identität offengeblieben sind.

Das zentrale Problem bildete ursprünglich die theoretische Fassung der tiefen Zäsur zwischen früher Sozialisation und einem als stabil gedachten Erwachsenenendasein, das allenfalls durch Krisen erschütterbar zu sein schien. Dabei wurde zentralen Instanzen wie dem Beruf und der Familie zu großes und zu geringes Gewicht gleichzeitig beigemessen. Zu großes, insofern eher beiläufige Sozialisationswirkungen in allen nur erdenklichen Handlungsfeldern und Praktiken kein Thema zu sein schienen, zu geringes, sofern die entwicklungshemmende wie -fördernde Bedeutung von Rahmenbedingungen als solche wenig beachtet wurde. Beides kann darauf zurückgeführt werden, daß die angenommene Stabilität des Erwachsenenendaseins eher als gefestigter quasi ‚naturhafter‘ Zustand des einzelnen denn als anhaltend prekäres Produkt stabilisierender Handlungskontexte verstanden wurde. Daß es wesentlich bestimmte Rahmungen sind, die einen Erwachsenen als ‚fertige‘ Person *erscheinen* lassen, ihm daher auch unter spezifischen Voraussetzungen (weitere) Entwicklungsmöglichkeiten eröffnen, hat sich bis hierher zumindest als plausible, wenn nicht überlegene Perspektive erwiesen. Weiterhin klärungsbedürftig ist, wie solche Rahmungen beschaffen sind und welche Bewegungsmöglichkeiten in ihnen bestehen.

In der Auseinandersetzung mit dem Normallebenslauf wurde deutlich, daß dessen feingliedrige Struktur dem Leben des Erwachsenen zur Seite objektiver Handlungsbedingungen wie zur Seite normativer Orientierungen entscheidenden Halt gibt. Unbefriedigend blieb dabei die Stilisierung des Lebenslaufs zu *der* (neuen) Vergesellschaftungsinstanz. Auf diese Weise kommt nicht etwa eine Verzeitlichung von Lebenslagen in den Blick, sondern die zeitliche Strukturierung des Lebens schlechthin, werden nicht unterschiedliche biographische Pfade verfolgt, sondern das Regime einer sehr groben Dreiteilung von Biographien. In der ‚alten‘ Perspektive wurde davon ausgegangen, daß der einzelne mit dem Ende der Adoleszenz so weit präpariert ist, daß er über den Rest des Lebens ‚seiner‘ Bahn folgt. KOHLI und andere entdecken nun den ‚sozialen Fahrplan‘, der den amorphen Lebenslauf strukturiert. Das entscheidende Glied, das beide Perspektiven weitert und miteinander verbindet, wird aber noch nicht thematisiert,

nämlich das Streckennetz mit all seinen Weichen, Vorfahrtsregelungen und Umleitungen. Erst vor diesem Hintergrund kommt die Komplexität dessen in den Blick, was über frühe Sozialisation hinaus (auch zeitlich) reguliert wird, drängen sich weitere Differenzierungen – wie etwa die Unterscheidung einer Vielzahl sozialer Fahrpläne – geradezu auf. Alte Ansätze – etwa schichten-spezifischer Sozialisation – werden dann nicht obsolet, sondern als ergänzungs- und modifikationsbedürftig erkennbar.

Daß KOHLI seine eigenen Einsichten nicht mit vorhandenen (z.B. sozialisationstheoretischen) Ansätzen verknüpft, also erkannte Engführungen nicht im Sinne behutsamer Erweiterungen oder Verschränkungen zu überwinden versucht, und damit selbst wieder neue Engführungen produziert, geht auf eine grundlegende problematische Denkfigur zurück. Wenn er die Bindung an Lebenslagen als so radikal überwunden ansieht, daß eine neue Instanz zur Sicherung gesellschaftlicher Integration an deren Stelle getreten ist, folgt er damit einem strengen Muster des ‚entweder – oder‘. Er verstellt sich so die Möglichkeit, Zustände als solche zu begreifen, die im Wandel sind, die Elemente des Alten in veränderter Gestalt mit neuen Bruchstücken verschmelzen. Zusammenhängen wird dies mit einem zweiten grundlegenden Muster, nach dem Bewegungen des einzelnen in gesellschaftlichen Institutionen gedacht werden. Wenn die Klasse nicht länger den Orientierungsrahmen abgibt, fällt der einzelne aus ihr heraus. Sicherlich gerät er alsbald gewissermaßen in die Fänge einer neuen Institution, nämlich des Lebenslaufs, dies ist aber eine Institution ganz anderer Art. Es ist nicht plausibel, daß auf der Seite der Lebenslagen ein Vakuum entstehen soll, vielmehr wäre danach zu fragen, welche Vergemeinschaftungsformen die Funktion des Orientierungsrahmens von sich auflösenden Klassen übernehmen.¹⁸

Gesellschaftliche Institutionen werden als Rahmen zu groß und zu starr gedacht, nur dann kann Veränderung als Bewegung ‚hinaus aus‘ erscheinen, die nicht immer *zugleich* ein ‚hinein in‘ ist. Oder anders: Wenn man Rahmungen, die dem Leben des einzelnen Halt geben, stärker als feinmaschige und flexible (also anpassungsfähige) Netze denkt, sind die Reserven gegenüber abrupten Brüchen, vollständiger Substitution und krassen Alternativen (die damit nicht ausgeschlossen werden) größer. Sozialisationstheorien stärker zu berücksichtigen, wäre auch in dieser Hinsicht nützlich, denn dort ist das Problem, wie die Vermittlung zwischen der Individual-, Interaktions-, Institutions- und Gesellschaftsebene zu fassen ist, zwar nicht gelöst, aber zumindest in der Regel gegenwärtig (Vgl. exempl. GEULEN/HURRELMANN 1982).

Im Individualisierungstheorem werden beide Muster auf die Spitze getrieben. Nicht allein Klassen und sozialmoralische Milieus sind aufgelöst, sondern auch Normallebensläufe verlieren ihre Orientierungsfunktion. An die Stelle traditioneller Rahmungen unterschiedlicher Art tritt vor allem der

Markt, zu dessen Spielball der einzelne wird. BECK kann mit seiner Argumentation zwar durchaus Schwächen eines zu starren Lebenslaufkonzeptes deutlich machen, produziert aber selbst wieder neue Engführungen, weil er einen generellen Auflösungsprozeß nachzuzeichnen versucht. So wichtig seine Hinweise auf Pluralisierung wie auf die Entgrenzung von Praktiken und Orientierungen sind, die bislang auf kleinere Gruppen beschränkt waren (vgl. KOHLI 1988, 38f.), so problematisch sind seine Verallgemeinerungen. Aus den vielfältigen Einwänden gegen seine Thesen ergibt sich ein differenzierteres Bild durchaus weitreichenden sozialen Wandels. So sind Lebenswege weniger präzise vorgezeichnet und gibt es an verschiedenen Stationen etwas, was man als ‚Wahl‘ bezeichnen könnte. Dennoch sind die (engen) Spielräume dieser Wahl nach wie vor milieukulturell entschieden geprägt. Gerade in einer sozialisationstheoretischen Perspektive wäre alles andere auch völlig überraschend, hieße es doch, daß milieuspezifische Lebensformen sozialisatorisch nicht länger maßgeblich würden bzw. so geringe Kraft hätten, daß sie leichter Hand abzustreifen wären. Sollte sich ein ausgeprägtes Zugehörigkeits-Bewußtsein nicht feststellen lassen, ist dies nur solange Anzeichen eines rapiden Wandels, wie unterstellt wird, daß es ehemals ein ungebrochenes Klassen- oder Schichtenbewußtsein gegeben hätte. Gezeigt haben sich bislang spezifische Muster von Lebensverläufen, die mit Soziallagen korrespondierten; dies ist – wenngleich an den Rändern ~~geöffneten Verhaltens als Folge~~ – offensichtlich ihr Gewicht, verändern aber ihre Gestalt, sind unter Umständen auch bislang nur zu grob beschrieben worden. Allein ein zeitliches Gerüst zu setzen, vermag ebenso wenig zu überzeugen, wie die ausschließliche Konzentration auf Lebenslagen. In der Variante der schichtspezifischen Sozialisationsforschung reichte der Blick kaum über die Adoleszenz hinaus (womit es sich auch um ein Ausstattungsmodell handelt), in der Variante des Individualisierungstheorems reicht er nicht bis auf die Kindheit zurück. Damit ist einmal späterer Wandel, ein anderesmal überdauernde Stabilität nicht mehr angemessen zu fassen. Ursprüngliche Gewichtungen werden nicht differenziert, sondern geradezu auf den Kopf gestellt: Frühkindliche Sozialisation wird vom allenfalls geringfügig modifizierbaren Fundament so radikal zu einer bloßen Episode, daß deren Effekte dem Sog gesellschaftlichen Wandels kaum etwas entgegenzusetzen haben. Gesucht ist damit ein Konzept, das die Verzeitlichung von Lebenslagen thematisiert und dabei Aggregationsstufen unterhalb derjenigen traditioneller Klassen- und Schichtmodelle nicht außer Acht läßt.

Die Bedeutung von Rahmungen wird auch noch aus einer anderen Perspektive relativiert. BECK meinte ihr allmähliches Verschwinden plausibel machen zu können, in einigen Konzepten von Identität erscheinen sie als vom einzelnen überwindbar. Damit ist noch nicht bestritten, daß die Konti-

nuität des Erwachsenendaseins Produkt stabilisierender Handlungskontexte ist. Als entscheidende Stufe der Identitätsbildung wird aber die angesehen, auf der Handlungsorientierungen außer halb dieser Kontexte gefunden werden. Zwar arbeitet NUNNER-WINKLER in ihrem Modell an entscheidenden Stellen mit bloßen Behauptungen, aber das damit angesprochende Grundproblem der Autonomie ist auch in den anderen erörterten Konzepten mehr oder weniger ausdrücklich gegenwärtig. Es ist geradezu ein herausragendes Merkmal von Sozialisationstheorien, zwar Vergesellschaftungsprozesse zu untersuchen, aber stets penibel darauf zu achten, daß hinreichend große Spielräume für selbstbestimmtes Handeln offen bleiben. Auch im Lebenslaufkonzept ist die Spannung zwischen heteronomer Struktur und individueller Konstruktion angesprochen, ohne weiter bearbeitet zu sein. Bei BECK schließlich ist schwer zu entscheiden, ob und in welchen Zusammenhängen das Individuum von der einen in die andere Abhängigkeit gerät oder Autonomiespielräume gewinnt.

Ursachen wie Überwindungsmöglichkeiten dieser Defizite hängen an der Beantwortung zweier Fragen:

1. Wie wird die Beziehung Selbst-anderer gedacht?
2. Wie werden objektive Regelmäßigkeiten zu deren subjektiver Bearbeitung ins Verhältnis gesetzt?

zu 1.

Das in Umrissen ausgearbeitete konventionelle Bild von Erwachsenensozialisation setzt eine Trennung zwischen Selbst und anderen voraus. Der einzelne erscheint als ‚homo clausus‘ (vgl. ELIAS 1991, IL; auch Hoff 1981, 93), für dessen Persönlichkeitsentwicklung soziale Faktoren kontingente Rahmenbedingungen darstellen (vgl. OEVERMANN u.a. 1976, 371). Nur so kann man von einem ‚Ausstattungsmodell‘ ausgehen, demzufolge eine Individualität als Substanz ein Bündel von Qualifikationen und Persönlichkeitsmerkmalen erwirbt, die über ein ganzes Leben ausagiert oder praktiziert werden. Rahmungen spielen dabei kaum eine Rolle, weil die Person ‚fertig‘ ist, nicht fortwährend in all ihren Handlungskontexten modelliert wird. Die Substanz muß in Krisensituationen regelrecht erschüttert und desintegriert werden, damit nennenswerte Änderungen überhaupt greifen können. In diesem Fall wird – unter Umständen in eigens dafür vorgesehenen Institutionen – gewissermaßen ‚nachsozialisiert‘, damit ein modifizierter Lebensweg mit neu angepaßten Kompetenzen weiter beschritten werden kann. Die Person *ist* stabil und *wird* nicht *stabilisiert*, oder *sie* verändert *sich* und agiert nicht unter Bedingungen, *deren Wandel sie mitvollzieht*.

Nun wäre zu erwarten, daß sich dieses grundlegende Bild ändert, sobald gerade die Rahmenbedingungen im Zentrum der Aufmerksamkeit stehen.

In den hier erörterten Fällen des Lebenslaufkonzepts wie des Individualisierungstheorems ist dies aber nicht der Fall. Rahmungen bleiben den Individuen auf eigentümliche Weise äußerlich. Sie erscheinen als auswechselbar, und gelegentlich kann der einzelne auch weitgehend orientierungslos bleiben, wenn er ‚freigesetzt‘ wird. Offensichtlich ist die Verbindung zwischen dem einzelnen und seinen Handlungskontexten schwer zu fassen, solange letztlich von einem Modell der „bloßen Vermittlung als getrennt angenommener Einheiten“ (OSER/ALTHOFF 1986, 331) ausgegangen wird. Daß dies auch in Konzeptionen von Identität problematische Konsequenzen hat, ist bereits erläutert worden.

Erst wenn man das Individuum nicht als Substanz, sondern als eine ‚funktionale‘ oder ‚relationale‘ Größe betrachtet, die in ein Netz oder eine ‚Figuration‘ (vgl. ELIAS 1991, LXVII) verschiedenartiger Rahmungen verwickelt und konstitutiv auf den und die anderen verwiesen ist, strukturiert sich das Feld anders. Interaktion hat dann ständig sozialisatorische Bedeutung, Sozialisation vollzieht sich auch in besonderen Institutionen, Persönlichkeitsentwicklung kann nur in dem Fall als beendet gedacht werden, in dem innerhalb gleichförmig restriktiver Strukturen keinerlei Irritationen mehr auftauchen. Umgekehrt lassen auf Offenheit hin veränderte Handlungsstrukturen auch mehr als nur oberflächliche Modifikationen der Persönlichkeit als denkbar erscheinen. Schließlich werden dann Freisetzungsprozesse nicht länger als Bewegungen ‚hinaus aus‘ und Neuorientierungen nicht als ‚Substitutions‘-Vorgänge betrachtet, sondern als ‚Variationen in‘ verständlich. Angesichts offenkundiger Schwächen des Bildes von der ‚Sozialmachung‘ des einzelnen wird es als Aufgabe angesehen, die „*Interpenetration* von Individuum und Umwelt auf fundamentalerer Ebene zu erfassen“ (OSER/ALTHOFF 1986, 331). Selbst dieses Bild der wechselseitigen Durchdringung setzt aber noch zwei voneinander getrennte Wesenheiten voraus, die sich erst zu einem nicht näher bezeichneten Zeitpunkt interpenetrieren (vgl. ELIAS 1991, XIX). Geht man dagegen von einer ursprünglichen Unauflösbarkeit eines Geflechtes wechselseitiger Angewiesenheit von Menschen aufeinander aus, bietet sich MEADS Konzeption der Entwicklung des Selbst als relevante Bezugstheorie an. Bei deren Bearbeitung (im zweiten Kapitel) wird es auch um die Vorstellung gehen, Identitätsbildung gelinge allein in der reflexiven Überwindung sozialer Formierung.

zu 2.

In allen behandelten Diskussionskontexten ist das Verhältnis zwischen objektiven Regelmäßigkeiten und deren subjektiver Verarbeitung prekär. Wenn etwa KOHLI zugesteht, die biographische Selbstthematisierung könne durchaus den Charakter einer Illusion haben, aber auch als solche orientierungswirksam sein (vgl. KOHLI 1988, 40), ist das Vermittlungsproblem zwi-

schen subjektiver Konstruktion und objektiver Struktur allenfalls angesprochen. Es käme aber auf dessen theoretische Konzeptualisierung an. Für Sozialisationsforschung und Erwachsenenpädagogik ist dies bereits in dem Maße bedeutend, in dem mit qualitativen Untersuchungsmethoden gewonnene biographische (Re-) Konstruktionen Gewicht behalten. Die Struktur sozialisatorischer Interaktion konstituiert sich relativ unabhängig von den Motiven und Intentionen der Betroffenen als „objektive Struktur sozialer Differenzierung und [...] eines latenten Sinnzusammenhangs“ (OEVERMANN u.a. 1976, 372). Analog dazu entfalten sich subjektive biographische Entwürfe „innerhalb eines Bedeutungshorizontes, der subjektiv repräsentierte Vorstellungen geradezu strukturnotwendig übersteigt und den Rückgriff auf die Ebene kulturell tradierter Sinnzusammenhänge erforderlich macht“, (HÄRTEL u.a. 1986, 267).

Es liegt daher nahe, die Überwindung des kultursoziologischen Defizits in Biographieforschung und Sozialisationstheorie anzumahnen (vgl. ebd., 265f.), die Ebene objektiver kultureller Bedeutungsstrukturen stärker in den Blick zu nehmen, um Oberflächenphänomene zu tiefsitzenden kulturellen Mustern in Beziehung setzen zu können. Genau dies erschwert BECK dadurch, daß er einen substantiellen Klassenbegriff favorisiert, die Existenz von Klassen an ihre soziale Wahrnehmbarkeit bindet. Die als dramatisch bewerteten Auflösungserscheinungen betreffen nicht die Relationen sozialer Ungleichheit, sondern das Bewußtsein von Klassenzugehörigkeit, das sich im Zuge wachsenden Wohlstandes verflüchtigt und von einem Bewußtsein individualisierter Existenz abgelöst wird. BECKs Polemik gegen das Festhalten am Klassenbegriff – selbst im Sinne der ‚Klassifikation‘ (vgl. BECK 1986, 140f.) – gründet genau in dieser Kopplung von objektiven Strukturen mit einem ihnen entsprechenden subjektiven Bewußtsein. Abgesehen davon, daß dieser Zusammenhang im historischen Rückblick wie in der Gegenwartsanalyse im wesentlichen unterstellt wird, gerät der Verblendungszusammenhang zu sehr aus dem Blick, die Tatsache, daß die soziale Ordnung sowohl „in tendenziell bewußten Akten kultureller Orientierung *geschaffen* wird, als auch zugleich hinter dem Rücken betroffener Akteure entsteht“ (DUBIEL 1990, 125). Die Verschränkung beider Perspektiven ist wesentliches Merkmal der Kultursoziologie BOURDIEUS, auf die im dritten Kapitel eingegangen wird.

Anmerkungen

Wie vorbehaltlos mit dieser Grundannahme operiert wird, zeigt sich auch in der Diskussion über den sogenannten Wertewandel. Die Sozialisationshypothese, derzufolge sich die Grundstruktur des Persönlichkeitsbildes bis zum Erwachsenenalter herauskristallisiert und sich dann nur noch wenig ändert, ist – neben der Adaption Maslows Bedürfnishierarchie – wesentliche Säule der gesamten theoretischen Konstruktion (vgl. Inglehart 1979, v.a. 280f.).

Insofern die Schaltstellen durch soziale Ereignisse bestimmt werden, gehen diese Überlegungen über ältere Ansätze hinaus, die Lebens- 'Zyklen' eher entlang biologischen oder psychischen Reifungsprozessen zu bestimmen versuchten. Einen Überblick über solche Ansätze gibt Knoll (1980).

Dies gilt auch in der Erwachsenenbildung. Eine Lebensphasendifferenzierung findet sich – abgesehen von der seit einiger Zeit aktuellen Altenbildung – in ihren Angeboten kaum (zur Kritik vgl. Knoll 1980).

Bei der Rede von Rahmen und Rahmungen sind damit sowohl objektive Handlungsbedingungen als auch deren Interpretation im Blick. Goffman, der den Begriff der 'Rahmen-Analyse' eingeführt hat (vgl. 1989), beschränkt sich auf den Aspekt der Interpretations- oder Deutungsmuster.

Hier weicht die durch Kohli inspirierte Betrachtungsweise vom Bezugspunkt ab, insofern er vor allem die Durchsetzung des Normallebenslaufes als soziale Institution verfolgt und dabei soziale Differenzierungen wenig beachtet.

Frauen sind davon stärker betroffen als Männer. Am Beispiel der Rentengesetzgebung erläutern dies Allmendinger u.a. (1992). Besonderheiten der Individualisierung im weiblichen Lebenszusammenhang generell beschreibt Beck-Gernsheim (1983).

Diese Einwände richten sich gleichzeitig gegen das Konzept des Normallebenslaufes in der skizzierten Form, in dem ebenfalls die Bedeutung von Lebenslagen als überwunden angesehen wird, statt sie mit der Lebenslaufperspektive zu verknüpfen.

Kohli nutzt diese Erkenntnisse ausschließlich, um sein Lebenslaufkonzept gegen das Individualisierungstheorem stark zu machen, obwohl doch auch hier wieder die Lebenslage als ein wichtiger Orientierungsrahmen sichtbar wird.

Wie eklatant sie einerseits sind und wie leicht sie gleichzeitig je nach Analysestrategie übersehen werden können, veranschaulichen Bertram und Dannenbeck an Beispielen aus der bayrischen Schulstatistik, die sich in ähnlicher Form auch in anderen Bundesländern finden lassen (vgl. Bertram/Dannenbeck 1990, 218).

Beck sieht diese Spaltung, thematisiert sie aber lediglich in der Perspektive einer drohenden Verallgemeinerung prekärer Beschäftigungsverhältnisse.

Dieses in den amerikanischen weißen Mittelschichten identifizierte Verhaltensmuster läßt sich wohl auf die bundesrepublikanischen Verhältnisse übertragen.

Dies ist im übrigen ein geradezu klassisches Beispiel für den 'akkomodativen Bewältigungsmodus' im Sinne Brandtstädters (s.o.).

Zumindest dessen schillernde Qualität sieht auch Beck: „'Individualisierung' – ein überbedeutungsvoller, mißverständlicher, vielleicht sogar ein Unbegriff, der aber auf etwas verweist, das wichtig ist" (Beck 1986, 205). Nur: was ist das?

Das Epochaltätsurteil käme dann auch ins Wanken, denn die „Erosion traditioneller Gemeinschaftsbindungen und ihre Konsequenzen gehört seit der Entstehung der Soziologie zu ihren Grundthemen" (Lau 1988, 219). Auch utilitaristischer und expressiver Individualismus sind bereits im vorigen Jahrhundert anzutreffen (vgl. Bellah u.a. 1987).

- ¹⁵ Dies kann man als einen ersten Hinweis darauf verstehen, daß sein ‚seit‘ eben nicht – wie in der Übersetzung nahegelegt – in dem aufgeht, was gemeinhin unter ‚Identität‘ verstanden wird. Dazu mehr im zweiten Kapitel.
- ¹⁶ Auf die anklingende Referenztheorie, Kohlbergs Konzept der Moralentwicklung, wird im Kapitel 4.4 genauer eingegangen.
- ¹⁷ Habermas, auf den in der Argumentation verwiesen wird, nimmt Differenzierungen vor, die ein modifiziertes Bild ergeben (vgl. ders. 1991). Ich-Identität im hier beschriebenen Sinne kommt bei ihm nur gelegentlich, in besonderen Konstellationen, in ‚autonomen Diskursen‘ über Fragen der Gerechtigkeit zum Zuge, die ungewöhnlichen Charakter haben und sich „wie Inseln aus dem Meer der alltäglichen Praxis“ (ebd., 162) herausheben. Fragen des ‚guten Lebens‘ werden demgegenüber im Horizont der Lebenswelt entschieden. „Moralisch-praktische Diskurse erfordern [...] den Bruch mit allen Selbstverständlichkeiten der eingewöhnten konkreten Sittlichkeit wie auch die Distanzierung von jenen Lebenskontexten, mit denen die eigene *Identität unauflöslich verflochten ist*“ (ebd., 113; Hervorh. J.W.). Wie es gelingen soll, sich – nun nur noch zu bestimmten Anlässen – dieser Verflechtung qua Abstraktionsleistung vollständig zu entziehen, bleibt aber auch bei ihm unklar.
- ¹⁸ Lau untersucht im Anschluß an Beck ‚sekundäre Vergemeinschaftung‘, setzt dabei allerdings ebenfalls die Auflösung von Klassen und Schichten als vollzogen voraus (vgl. ders. 1988, 222ff.).

Sozialisation als Entwicklung des Selbst (George H. Mead)

Die Unbefangenheit, mit der vielfach in kurzer Form auf MEAD Bezug genommen wird, täuscht darüber hinweg, daß sich sein Werk nicht leicht erschließt. Redundanzen und nicht immer eindeutige Formulierungen werden darauf zurückzuführen sein, daß ein großer Teil unter seinem Namen veröffentlichter Texte auf Vorlesungsmitschriften basiert. Um das Anregungspotential seiner Konzeption gerade für sozialisationstheoretische Reflexionen freizulegen und weiter auszuschöpfen, werden daher im folgenden einschlägige Argumentationsstränge rekonstruiert und um wichtige Aspekte ergänzt, die oftmals nur von verstreuten Stellen zusammenzutragen sind und vielleicht deshalb so oft übersehen werden. Dies scheint zugleich der fruchtbarste Weg sein, vereinfachende Rezeptionsweisen zu ‚bestreiten‘.

2.1

Zur Vereinnahmung Meads für die Sozialisationsforschung

MEADS Werk könnte „der Sozialisationsforschung ein solides soziologisches Fundament geben“ (KRAPPMANN 1985, 156). Bereits in seinem grundlegenden Verständnis von Sozialpsychologie setzt er einen besonderen Akzent: „Die Sozialpsychologie untersucht die Tätigkeit oder das Verhalten des Individuums, so wie es in den gesellschaftlichen Prozeß eingebettet ist“, für sie ist „das Ganze (die Gesellschaft) wichtiger als der Teil (das Individuum), nicht der Teil wichtiger als das Ganze; der Teil wird im Hinblick auf das Ganze, nicht das Ganze im Hinblick auf den Teil oder die Teile erklärt“ (GIG, 45)'. Das Individuum wird nicht mehr als Voraussetzung für Gesellschaftsbildung gedacht, Individuierung ist vielmehr Resultat gesellschaftlich organisierter Prozesse (vgl. GIG, 266ff.). Inwieweit es dabei möglich ist, trotz Abkehr vom traditionellen Individualismus am Ideal der Autonomie festzuhalten (vgl. JOAS 1989, 40), wird eine der im folgenden zu erörternden Fragen sein. MEAD ist gerade in dieser Hinsicht ein wichtiger Referenzautor in der sozialisationstheoretischen Diskussion, wobei die Rezeption allerdings meist eher oberflächlich ist und sich des MEADSchen Werkes bzw. Auszügen desselben (allenfalls) als Steinbruch bedient.

'Angerufen' wird MEAD vor allem als wichtiger Repräsentant des 'Symbolischen Interaktionismus', wenngleich es diesen in der meist unterstellten Einheitlichkeit im Sinne einer 'Schule' nicht gibt (vgl. JOAS 1989, 12; ders. 1978, 7f.). Die Erwachsenenpädagogik hat sich in relevanten Teilen den Symbolischen Interaktionismus beinahe zu einer 'naturgemäßen' theoretischen Fundierung erkoren, weil er – als 'interpretatives Paradigma' – der grundlegenden (Ziel-?) Vorstellung von Interaktionsprozessen innerhalb der Erwachsenenbildung entspricht.² Gegen den lange Zeit dominanten 'Gestus des Setzens von Lernzielen, -inhalten und -formen – als Auswuchs eines da 'normativen Paradigmas' verstanden – wird nun die Auffassung vertreten, Erwachsenenbildung sei in ihrem Kern ein Prozeß des Auslegens und des zu Aushandelns.

Sich in dieser globalen Orientierung auf MEAD zu berufen, ist bereits Ausdruck einer Rezeptionsweise, die man mit KRAPPMANN als Verharmlosung der MEADschen Radikalität bewerten kann (vgl. KRAPPMANN 1985, 156). Selbst dort, wo das Konzept des role-taking bemüht wird, „um darauf hinzuweisen, daß das neue Gesellschaftsmitglied vorab definierte Verhaltenserwartungen übernehmen müsse" (ebd., 158), meldet KRAPPMANN trotz des 'Vokabulars für gesellschaftliche Übermacht' Zweifel an derartiger Rezeption an. Hier komme zum Ausdruck, „daß die Gesellschaft auf dem Wege über Sozialisation irgendwen 'beeinflußt', 'determiniert' und 'prägt', der offenbar als unabhängig von ihr existierend angenommen wird" (ebd.). Dieses Bild nachträglicher Überformung geht insofern an MEAD vorbei, als für ihn die Genese des Subjekts im sozialen Prozeß gründet.

Verbreiteter ist aber noch eine Rezeption, die MEAD als Kronzeugen *gegen* solche 'gesellschaftliche Übermacht' aufzubauen versucht, und gerade dieser Strang ist in der (Erwachsenen-) Pädagogik dominant. Bei LOCH (1968, 86) findet sich ein früher Beleg (im Erscheinungsjahr der deutschen Übersetzung von MSS)³, in dem ein Rezeptionsmuster aufscheint, das bis heute maßgeblich ist (vgl. exempl. TILLMANN 1989, 132ff.). Zunächst wird das strukturfunktionalistische Konzept entschieden zurückgewiesen (ohne im eigentlichen Sinne widerlegt zu sein), demzufolge Individuen von außen vorgegebene Handlungsanforderungen (Rollen) zu erfüllen haben, sich das Subjekt also möglichst reibungslos in einen gesellschaftlichen Organismus einzufügen hat. MEAD – und in Erweiterung der Symbolische Interaktionismus – eröffnen demgegenüber (scheinbar) deutliche Gestaltungsspielräume für die Subjekte: Handlungssituationen sind interpretationsbedürftig, Rollennormen allenfalls in totalen Institutionen abschließend definiert. Jeder einzelne muß permanent eine Balance zwischen der Fülle gesellschaftlicher Verhaltenserwartungen und eigenen Entwürfen leisten, um seine Ich-Identität zu wahren. ~ollen-Übernahmewird dabei immer mehr von einem konstitutiven kognitiven Vorgang zur 'Fähigkeit' der Empathie im Sinne des Einfühlungs-

vermögens (vgl. KRAPPMANN 1971, 142ff.). Der bildhafteste und kürzeste Ausdruck dieser mit Abstand dominierenden Rezeptionsweise liegt bei HERZOG vor, der den Unterschied zwischen Strukturfunktionalismus und Symbolischem Interaktionismus folgendermaßen veranschaulicht: „Es ist dies ein Wandel, in dem sich das Bild der Gesellschaft [...] von den strengen Regeln des klassischen Shakespeareschen Theaters zu der Spontaneität, Situativität und kreativen Improvisation des Living Theatres transformiert“ (HERZOG 1980, 240). Die Regelhaftigkeit des Verhaltens scheint ausgesetzt, das Individuum ‚befreit‘ zu sein; zumindest entsteht für das Subjekt unter der Hand eine Nische, in die es sich aus den sozialen Verstrickungen zurückziehen kann, um ‚auszubalancieren‘, aus der heraus es sich mit mehr der weniger Empathie auf den anderen zubewegen kann. Wie dieser Ort beschaffen ist, und welcher Boden dem Balancierenden Halt gibt, bleibt dabei ungeklärt.

An dieser Sichtweise haben auch die für die deutsche MEAD-Rezeption wichtigen Arbeiten von JOAS ihren Anteil. Er verfährt offensiv einen emphatischen Begriff von Ich-Identität (vgl. JOAS 1989, 20), was deutliche Spuren in seinen Übersetzungen hinterläßt. Auch PACHERS Übersetzung von ‚Mind, Self and Society‘ ist nicht durchweg unproblematisch; TUGENDHAT geht in seiner Kritik so weit, sie als ‚unbrauchbar‘ zu bezeichnen (vgl. TUGENDHAT 1979, 247; auch GRATHOFF 1987). Um damit vorgenommene Akzentuierungen und deren Niederschlag in der Rezeption nicht zu unterstützen, werden im folgenden Übersetzungen zumindest teilweise nicht nachvollzogen. ‚Self‘ erscheint in ‚Geist, Identität und Gesellschaft‘ als ‚Identität‘, bei JOAS (1989) ebenso, in den von ihm herausgegebenen ‚Gesammelten Aufsätzen‘ (GA) aber auch als ‚Ich-Identität‘ und ‚Ich‘, in der Übersetzung des von ANSELM STRAUSS herausgegebenen Bandes ‚On Social Psychology‘ (dtsch. ‚Sozialpsychologie‘, SP) durchweg als ‚Ich‘. Im folgenden wird es durchgängig mit ‚Selbst‘ übersetzt. ‚I‘ und ‚Me‘ werden ohne Übersetzung übernommen. ‚Attitude‘, meist mit ‚Haltung‘, in SP aber mit ‚Einstellung‘ übersetzt, wird ebenfalls durchgängig als ‚Haltung‘ gefaßt.

2.2

Bedingungen der Entstehung des Selbst

MEADS Erörterungen des Selbst folgen wesentlich einer diachronen Perspektive, die stärker phylogenetisch als ontogenetisch ausgeführt wird; besonders stark ist dies in GIG der Fall, also in der zumeist rezipierten Schrift. Bei der Frage nach der Entstehung des Selbst richtet sich sein Interesse daher zuvorderst auf die Unterscheidung instinktiven tierischen Verhaltens vom

intelligenten menschlichen, bzw. auf den Punkt, ab welchem sich letzteres vom ersten abhebt und in welcher Weise dies geschieht. Diese Perspektive strukturiert das Feld seines Interesses und seiner Argumentation maßgeblich vor und stellt dabei zugleich die Weichen für eine Reihe von Problemen in seiner Konzeption.

MEADs Reflexionen setzen am kooperativen Handlungszusammenhang, dem sozialen Akt, an. Dessen ‚primitive‘ Gestalt „ist die einer gesellschaftlichen Handlung, die das Zusammenspiel verschiedener Mitglieder einer Gattung und damit die gegenseitige Anpassung des Verhaltens dieser verschiedenen Wesen beim Ablauf des gesellschaftlichen Prozesses voraussetzt“ (GIG, 84). Medium der sozialen Organisation ist dabei die Gebärde, die eine nicht bewußte Anpassung in der Reaktion des jeweiligen anderen Wesens auslöst. Dies wird zum einen an der wechselseitigen Reaktion kämpfender Hunde aber auch am menschlichen Verhalten etwa im Boxkampf oder beim Fechten veranschaulicht (vgl. exempl. GIG, 82). Die Gebärden haben eine Bedeutung, eine reflektierte Absicht kommt in ihnen allerdings nicht zum Ausdruck.

Als entscheidende Bedingung der Möglichkeit planvollen kooperativen Handeins identifiziert MEAD einen allgemeinen Mechanismus, den er folgendermaßen beschreibt: „Wir lösen ständig, insbesondere durch vokale Gesten, in uns selbst jene Reaktionen aus, die wir auch in anderen Personen auslösen, und nehmen damit die Haltungen anderer Personen in unser eigenes Verhalten herein“ (GIG, 108). Möglich wird dies erst durch eine Besonderheit der vokalen Geste (Sprache), die sich vor allen anderen dadurch auszeichnet, „daß der Reiz so beschaffen ist, daß er sich auf das sprechende Individuum ebenso auswirkt wie auf andere“ (ebd.). Mimik, Körperhaltung und Gestik bleiben dem Individuum, das sie ausdrückt, verborgen, während man sich selbst hört, wenn man zu anderen spricht. Mit seinem ‚Haupt-Theorem‘ (RITSERT 1980, 301), erfaßt MEAD zugleich die Voraussetzung dafür, daß ein Organismus sich seiner selbst bewußt wird, sein Selbst erfahren kann. „Die Bedeutung der ‚Kommunikation‘ liegt in der Tatsache, daß sie eine Verhaltensweise erzeugt, in der der Organismus oder das Individuum für sich selbst ein Objekt werden kann. [...] Wo man [...] auf das reagiert, was man an einen anderen adressiert, und wo diese Reaktion Teil des eigenen Verhaltens wird, wo man nicht nur sich selbst hört, sondern sich selbst antwortet, zu sich selbst genauso wie zu einer anderen Person spricht, haben wir ein Verhalten, in dem der Einzelne sich selbst zum Objekt wird“ (GIG, 180f.).

Dieses Theorem wird nun in MEADs Schriften nicht stets in der gleichen Formulierung beschrieben, wenngleich die hier ausgewählte mit großer Häufigkeit verwendet wird. Entsprechend häufig findet man es so oder ähnlich zitiert, wenn auf MEAD Bezug genommen wird. Diese Selbstverständ-

lichkeit überrascht allerdings, sobald man nachzuvollziehen versucht, was gemeint sein könnte. Zunächst erleichtert MEAD (scheinbar) das Verständnis, indem er ein Beispiel anführt, auf das er mehrfach zurückgreift: „Man bittet jemanden, einem Besucher einen Stuhl zu bringen. Man löst im anderen die Tendenz aus, den Stuhl zu holen. Reagiert er dabei zu langsam, so holt man den Stuhl selbst“ (GIG, 106). Ein anderes, bereits etwas komplexeres Beispiel ist die Situation, in der man einem Fremden einen Weg beschreibt, man erhält „diese detaillierten Anweisungen immer auch selbst“ (GIG, 149). Aber löst man tatsächlich die ‚gleichen‘ Reaktionen (vgl. ebd.) aus? Was ist mit Reaktionen gemeint?

Da es MEAD um planvolles kooperatives Handeln geht, muß auch eine Handlungssituation in seinem Sinne erklärbar sein, in der ein anderer die Aufforderung erhält, etwas zu tun, was das Handeln des Auffordernden *ergänzt*, ihm aber nicht gleich ist. Werden durch eine vokale Geste stets die gleichen Reaktionen ausgelöst, ist solcherart kooperatives Handeln kaum denkbar. Andere Formulierungen MEADS helfen zunächst kaum aus dem Dilemma: „Es wird immer vorausgesetzt, daß sie [die Person, die sich einer Sache bewußt ist, J.W.] dazu tendiert, die gleichen Prozesse wie die angesprochene Person ablaufen zu lassen“ (GIG, 149). „Die Reaktion auf die vokale Geste liegt in einer bestimmten Handlung, und man löst die gleiche Tendenz auch in sich selbst aus“ (GIG, 106). Gewonnen ist hier der Aspekt der ‚Tendenz‘ zu einer Reaktion oder Handlung, der durch andere Formulierungen variiert wird. So ist davon die Rede, daß jeweils die gleichen ‚Haltungen‘ ausgelöst werden (GIG, 87 u. 203) – die MEAD als Anfänge von Handlungen versteht – und daß es sich beim bezeichneten Mechanismus um den ‚Anfang eines Vorganges‘ handelt (GIG, 148). Weitere Klärung bringt die Wendung: „Gesten werden zu signifikanten Symbolen, wenn sie im Gesten setzenden Wesen die gleichen Reaktionen implizit auslösen, die sie explizit bei anderen Individuen auslösen“ (GIG, 86). Dies ist allerdings offensichtlich erneut mißverständlich. So meint TUGENDHAT dem Dilemma der bloßen ‚gleichzeitigen Selbststimulierung‘ (das in den von MEAD verwendeten Formulierungen nahegelegt wird) nur dadurch entkommen zu können, daß er folgendermaßen interpretiert: „auch die Kommunikation, das Reden mit anderen, hat Dialogcharakter. Daraus folgt für unsere Frage nach der expliziten Reaktion des Hörers und der entsprechenden impliziten (dispositiven) Reaktion des Sprechers, daß es sich stets um eine symbolische Reaktion handeln muß. Die Reaktion muß ihrerseits verbal sein. [...] Die Reaktion des Hörers, die vom Sprecher implizit vorweggenommen wird, ist also dessen Antwort mit ‚Ja‘ oder ‚Nein‘“ (TUGENDHAT 1979, 255f.).

Wichtig ist daran zunächst die Feststellung, daß der Adressat einer Geste nicht in dem gewünschten Sinne auf sie reagieren *muß*. Mit dem beschriebenen Mechanismus ist also auf die Bedingung der Möglichkeit zielgerichteten

kooperativen Handelns verwiesen, was auch MEAD gelegentlich anklingen läßt, wenn er sagt, daß der Adressant eine bestimmte Reaktion auslösen *möchte* (GIG, 189), der Adressat zu einer bestimmten Handlung veranlaßt werden *soll* (GIG, 86). Die Art und Weise der Reaktion ist also offen, zwischen Reiz und Reaktion tritt eine Verzögerung ein, die für intelligentes Verhalten notwendig ist. „Organisation, implizite Überprüfung und schließlich Auswahl der sichtbaren Reaktionen auf die gesellschaftlichen Situationen, denen ein Individuum konfrontiert wird und die ihm Anpassungsprobleme stellen, wären unmöglich, wenn seine sichtbaren Reaktionen in solchen Situationen nicht verzögert werden könnten, bis dieser Prozeß der Organisation, der impliziten Überprüfung und der schließlich Auswahl abgelaufen ist; d.h. sie wären unmöglich, wenn die eine oder andere sichtbare Reaktion auf den jeweiligen Reiz aus der Umwelt unmittelbar erfolgen müßte" (GIG, 139/140).

Damit ist nun eine Unterscheidung zwischen impliziter und expliziter Reaktion eingeführt, die die Interpretation TUGENDHATS überschreitet. Sie kann noch ein wenig weiter erläutert werden, wenn man MEADS Unterscheidung von Idee und Handlung berücksichtigt. Ein signifikantes Symbol ist dann gegeben, wenn eine „Geste die dahinterstehende Idee ausdrückt und diese Idee im anderen Menschen auslöst" (GIG, 85). „Ideen sind im Unterschied zu Handlungen einfach das, was kein sichtbares Verhalten nach sich zieht; sie sind Möglichkeiten sichtbarer Reaktionen, die wir implizit im Zentralnervensystem prüfen und dann zugunsten jener zurückstellen, die wir tatsächlich ablaufen lassen" (GIG, 139).

Nach diesem Durchgang durch verschiedene begriffliche Fassungen einer zentralen Einsicht, die nicht immer leicht nachvollziehbar ist, scheint folgende Variante am ehesten den Kern zu treffen: „Erst durch die Fähigkeit, zur gleichen Zeit man selbst und ein anderer zu sein, wird das Symbol signifikant oder bedeutungsvoll. Die übliche Formulierung hierfür lautet, daß uns selbst im Geist das vorschwebt, was wir anderen anzeigen, daß sie tun sollen. Wenn wir einem anderen Anweisungen geben, geben wir sie uns gleichzeitig selbst. Wir übernehmen auch seine Reaktionshaltung auf unsere Aufforderung. Wir betrachten ihn als Individuum, für das die Anweisungen in bezug auf sein Verhalten dieselbe Bedeutungsanzeige besitzen wie für uns" (GA1, 295).

Hiermit ist klarer, wie MEAD sich den Vorgang wechselseitiger Anpassung im intelligenten Handlungsvollzug und der Konstitution eines sich seiner selbst bewußten Individuums vorstellt. Daß dieses Selbst seinem Wesen nach kognitiv ist (vgl. GIG, 216), ergibt sich in gewisser Weise zwangsläufig aus der (eingegrenzten) Perspektive auf reflektiertes Handeln und Selbst-Bewußtsein. Verständnisschwierigkeiten bereitet – neben der nicht sonderlich konsistenten Begrifflichkeit – zumindest der Gestus MEADS, zu erklären,

wie sich der *Übergang* von instinktivem zu intelligentem Verhalten vollzieht. Was er tatsächlich beschreibt, setzt aber dessen Vollzug bereits voraus. Auf dieses Problem wird wieder einzugehen sein, wenn es um die Frage geht, wie die von Individuen bezeichneten Objekte aber auch die wechselseitig ausgelösten Reaktionen zu ‚identischen‘ werden können.

Festzuhalten bleibt im Blick auf die sozialisationstheoretische Debatte zunächst, daß es sich bei der Übernahme der Haltungen anderer – im Sinne MEADS – um einen fundamentalen konstitutiven Vorgang handelt. Es geht also nicht um eine ‚Fähigkeit‘ (Empathie), derer man sich bedienen kann oder auch nicht. Vielmehr gilt, daß „dieses Sich-Versetzen des Selbst in die Rolle anderer, dieses Einnehmen ihrer Rollen oder Haltungen, nicht nur einer der möglichen Aspekte oder Ausdrucksformen der Intelligenz oder des intelligenten Verhaltens ist, sondern vielmehr ihr ganzes Wesen ausmacht“ (GIG, 183).

Wir *müssen* also „andere sein, um wir selbst sein zu können“ (GA1, 327), und das Selbst „ist nicht etwas, das zuerst existiert und dann in Beziehung zu anderen tritt. Es ist sozusagen ein Wirbel in der gesellschaftlichen Strömung und somit immer noch ein Teil dieser Strömung“ (GIG, 225). Es kann nur dort entstehen, „wo ein sozialer Prozeß vorliegt, in dem das Selbst seine Veranlassung findet“ (SP, 83).

2.3

Zur präreflexiven Fundierung des Selbst

In der dominierenden diachronen Perspektive MEADS erscheint präreflexives Handeln meist als überwundene, eher unbedeutende *Vorstufe*.⁴ Fügt man demgegenüber verstreute Hinweise in einer synchronen Perspektive zusammen, fragt also nicht nach der *Genese* intelligenten Handelns, sondern nach *Anlässen*, ergibt sich ein modifiziertes Bild.

Entlang der Scheidelinie zwischen unmittelbarem und reflexivem Verhalten verläuft für *Mead* zunächst die Trennung zwischen Tier und Mensch. Gleichzeitig markiert sie aber auch die wichtigste Unterscheidung *im* menschlichen Verhalten, nämlich dem des biologischen von dem des gesellschaftlich-selbstbewußten Individuums (vgl. GIG, 397). Das biologische Individuum lebt in einem undifferenzierten Hier und Jetzt, seine Reaktionen sind unmittelbar, Gegebenheiten und Bedeutungen fallen zusammen. Sein Verhalten leitet sich aus Impulsen ab, angeborenen Tendenzen, „unter bestimmten organischen Voraussetzungen in einer bestimmten Weise auf einen bestimmten Reiz zu reagieren“ (GIG, 387). Reize erwachsen aus Objekten im unmittelbaren Wahrnehmungsbereich, die Aufmerksamkeit

ihnen gegenüber ist selektiv, d.h. der Organismus ist mit einer aktiven Sensitivität ausgestattet. „Es gibt innerhalb des Organismus eine definitive und notwendige Struktur oder ‚Gestalt‘ der Empfindlichkeit [...], die selektiv und relativ die Beschaffenheit des externen, von ihr erfaßten Objektes bestimmt“ (GIG, 170). Es werden nicht lediglich passiv Eindrücke empfangen, auf die Reaktionen folgen, sondern der Organismus „ist selber tätig. Er strebt zunächst nach bestimmten Reizen“ (SP, 113). Impulse machen das biologische Individuum also für Reize empfindlich und entsprechen ihnen unmittelbar (vgl. GIG, 398). Fundamental sind etwa Hunger, Zorn und Flucht, die MEAD zu einem vollständigen Katalog der ‚primitiven menschlichen Impulse‘ ergänzt, die das biologische Individuum ausmachen (vgl. GIG, 398f.).

Diese Art der aktiven Anpassung des Organismus an seine Umwelt in „Form eines zum Ausdruck bereiten Impulses“ (GIG, 412) bezeichnet MEAD als Haltung. Haltungen sind damit ‚Anfänge von Handlungen, die alle möglichen Reaktionen auslösen‘ (vgl. GIG, 43), ‚erste Phasen der vollständigen Reaktion oder einer Reihe von Reaktionen, die wahrgenommene Reize hervorrufen‘ (vgl. PdS, 102). Diese Reaktions-Haltungen werden von einer Vorstellung begleitet, „die aus vergangenen Erfahrungen stammt, in denen diese Reaktionen ausgeführt wurden und schließlich zu den Erfahrungen führten, die ein derartiger Reiz zwangsläufig am Ende nach sich zieht. Das heißt, eine Wahrnehmung involviert als solche also nicht nur die Haltung, auf einen Reiz zu reagieren, sondern auch die Vorstellung vom Resultat der Reaktion“ (ebd). Spätere Phasen einer Handlung sind damit bereits in deren Anfängen enthalten; man nähert sich einem Objekt im Hinblick darauf, was man mit ihm zu tun gedenkt. „Ein mit einem Pferd vertrauter Mensch nähert sich diesem als potentieller Reiter“ (GIG, 50), und das „Teleskop in den Händen eines Neulings ist nicht das gleiche wie das eines Wissenschaftlers oben auf dem Mount Wilson“ (GIG, 43).

Im Bereich dieses unmittelbaren Verhaltens, in dem es noch kein Selbst im MEADSchen Sinne gibt, treten entweder gar keine gegensätzlichen Impulse auf oder es dominiert letztlich stets einer von ihnen die anderen. Tierisches Verhalten stößt hier an seine Grenzen; das Wechselspiel zwischen gegensätzlichen Impulsen kann eine längere Zeit andauern, um dann zu einer zufälligen Lösung zu führen oder schließlich von einem gänzlich anderen Impuls und dessen Reiz überlagert zu werden, der die Aufmerksamkeit in eine andere Richtung lenkt. MEAD legt deshalb großen Wert darauf, die angeborenen Reaktionstendenzen des Menschen als Impulse – im Unterschied zu tierischen Instinkten – zu bezeichnen, weil erstere weitgehend modifizierbar sind. Zwar kann auch ein Instinkt sehr komplex sein, aber „die verschiedenen Elemente des komplexen Prozesses sind so starr organisiert, daß eine Hemmung an einem beliebigen Punkt das ganze Unternehmen stört. Er erlaubt es den einzelnen Teilen des Ganzen nicht, sich in

neuen Kombinationen zusammensetzen" (GIG, 412). Demgegenüber sind die menschlichen Impulse der Analyse zugänglich und für neue Kombinationen anlässlich auftretender Hemmnisse geeignet.

Hier sind bereits wesentliche Voraussetzungen für intelligentes menschliches Verhalten – und damit für die Herausbildung eines sich seiner selbst bewußten Individuums – angesprochen. Zunächst muß das unmittelbare Verhalten gehemmt werden, was durch das Auftreten widersprüchlicher Impulse geschieht. Dies bedeutet aber so lange nur eine schlichte Blockierung, wie nicht zwei weitere Haltungen hinzukommen: „das Aufzeigen eines neuartigen Merkmals des Objektes, das die widersprüchlichen Impulse auslöst (Analyse), und die Organisation der Reaktion auf das so erfahrene Objekt in einer Weise, daß man sich die Reaktion so aufzeigt, wie man sie einem anderen aufzeigen würde (Darstellung)" (GIG, 407).

Ausgangspunkt ist also ein Wechsel der Aufmerksamkeit „während der Anpassung habitualisierter Bestrebungen aneinander [...], sobald diese Bestrebungen innerhalb ihrer Koordination in Konflikt geraten sind" (GA1, 132). Soll dieser Konflikt *gelöst*, die wechselseitige Blockierung von Impulsen überwunden werden, ist der Objektbereich zu reorganisieren (vgl. GIG, 425). Dabei werden wieder die bereits erwähnten Vorstellungen relevant, die einerseits in die unmittelbaren Wahrnehmungen eingeschmolzen werden können (vgl. GIG, 390) bzw. einfach ‚da‘ sind, wie wahrgenommene Objekte ‚da‘ sind (vgl. ebd., 424). Sie können aber ebenso dazu dienen, den „Erfahrungsbereich über die unmittelbare Wahrnehmung in Raum und Zeit oder in beiden auszudehnen" (GIG, 390). An MEADS Beispiel für eine ‚einfache Reflexion‘ läßt sich dies nachvollziehen. Wenn eine Schublade sich trotz starken Rüttelns nicht herausziehen läßt, setzt man nicht seine ganze Kraft ein, bis die Griffe abreißen. Der einzelne läßt vielmehr „seine Intelligenz walten, indem er durch Abtasten der Lade den Widerstand sucht und seine Kraft an jenem Punkte einsetzt, wo der Widerstand am größten zu sein scheint, oder indem er sich auf die Vorstellung vom Inhalt der Lade konzentriert und die obere Lade entfernt, um das Hindernis aus dem Weg zu räumen, das seine Anstrengungen zunichte macht" (GIG, 405). Er analysiert also das Objekt, indem er es zerlegt (vgl. ebd., 418), das hemmende Element identifiziert und mit Erinnerungsbildern in Verbindung bringt. Damit nun die Resultate früherer Erfahrungen im Sinne der Kontrolle anstehenden Handelns wirksam werden können, muß das Individuum sich selbst mit einer bestimmten Handlung identifizieren, muß sich in seine Handlungen einbeziehen, sich selbst zum Objekt werden (vgl. SP 146f.). Dieser Fähigkeit, die MEAD als konstitutiv für menschliche Intelligenz ansieht, gilt sein weit überwiegendes Interesse. Er beschreibt ihr Entstehen und ihre Funktionsweise in dem erörterten Theorem der Übernahme der Haltungen anderer. Dabei wird allerdings die Dimension präreflexiven Ver-

haltens – wie bisher für Wahrnehmung und Anpassung an die dinghafte Objektwelt gezeigt – keineswegs übersehen. Vielmehr ist deutlich geworden, daß weit vor Auftreten eines Selbst entscheidende Weichen gestellt, die Strukturen eines intelligent zu lösenden Problems präformiert sind.

Darüber hinaus finden sich auch Hinweise auf präreflexive Anteile an menschlicher Kommunikation und Interaktion. So sind für MEAD Gesten – Handlungsanfänge, die als Reize für die Reaktion anderer dienen – ‚äußerst wichtige Elemente‘ der Organisation gesellschaftlicher Handlungen (vgl. GIG, 82f.; GA1, 210). In ihnen zum Ausdruck gelangende Anfangshaltungen – z.B. eine ‚Aber, Wenn- oder Obwohl-Haltung‘ – prägen den damit eröffneten Handlungsablauf nachhaltig, sie „geben der Struktur, mit der wir uns befassen, ihre Bedeutung“ (GIG, 127). ‚Nichtrationales‘ Verhalten dieser Art macht einen beträchtlichen Teil unseres Verhaltens aus (GIG, 134). „Während des gesamten Vorgangs einer Interaktion mit anderen analysieren wir ihre Handlungsansätze durch unsere instinktiven Reaktionen auf die Veränderungen ihrer Körperhaltung und auf andere Anzeichen sich entwickelnder sozialer Handlungen“ (GA1, 219). Dies vollzieht sich auf einfache Weise z.B. in dem, was MEAD als das Lernen mittels Versuch und Fehlschlag bezeichnet. Es betrifft insbesondere die Geschicklichkeit in Bewegungsabläufen, etwa beim gemeinsamen Ballspiel (vgl. SP, 146f.; GIG, 404f.). Hier sagt der Spieler selbst, er lerne, ohne zu wissen wie, er komme ‚in Form‘. „Tatsächlich ist ‚Form‘ ein Gefühl für jene motorischen Haltungen, durch die wir uns für die Reize empfänglich machen, die die nach Ausdruck suchenden Reaktionen auslösen. Das alles ist ein unreflektierter Prozeß, in dem die Impulse und ihre entsprechenden Objekte da sind oder nicht da sind. Die Reorganisation des objektiven Bereiches und der widersprüchlichen Impulse findet in ‚der Erfahrung statt“ (GIG, 405). Das Individuum kann sich nicht genau indizieren, „was es gerade tut, oder – was dasselbe ist – auf was für einen Reiz es gerade antwortet“ (SP, 147).

Hier haben wir es also mit gestischer Kommunikation zu tun, die sich nicht, in artikulierte Sprache übersetzen läßt (GIG, 53), die für menschliche Interaktion ähnliche Bedeutung hat wie für die zwischen Tieren: „Der Gesichtsausdruck und die Körperhaltung haben für uns denselben funktionalen Wert wie die Anfangsstadien aggressiven Verhaltens für zwei Hunde“ (GA1, 234). Aber auch ein beträchtlicher Teil der vokalen Gesten bleibt unterhalb der Ebene des signifikanten Symbols: „Im Gespräch mit anderen gibt es natürlich sehr viel, was im eigenen Selbst nicht die gleiche Reaktion auslöst wie bei anderen. [...] ein großer Teil von dem, was in der Sprache vorgeht, hat nicht diesen symbolischen Status“ (GIG, 189). MEAD nennt hier insbesondere den emotionalen Bereich, in ihm lösen wir nicht „in dem Maße die Reaktion der anderen auch in uns selbst aus, wie das beim sinnvollen Sprechen der Fall ist“ (GIG, 191).

Daß solche Hinweise meist eher beiläufig im Sinne des Einräumens bzw. Zugestehens erfolgen, kann kaum anders als mit dem nachgeordneten Interesse MEADS an der präreflexiven Dimension der Interaktion erklärt werden. Denn impulsive und durch Gewohnheit bestimmte Tätigkeiten laufen in einer Welt ab, „die einfach vorhanden ist und an die wir so angepaßt sind, daß Denken nicht notwendig ist“ (GIG, 177). Sie nehmen von daher ‚keinen Platz in der Beziehung zum Selbst ein‘ (vgl. ebd.), dessen Herausbildung MEADS vordringliches Interesse gilt. Dies führt aber keineswegs zu einem Ignorieren präreflexiver Anteile an Interaktion: „Wir alle haben bestimmte Gewohnheiten, [...] derer man sich aber nicht bewußt wird. Sie bedeuten nichts für uns [...]. Es gibt ganze Bündel solcher Gewohnheiten, die nicht in das bewußte Selbst eindringen, die aber zur Bildung des sogenannten unbewußten Selbst beitragen“ (GIG, 205).⁵

Über die ‚Selektionsleistung einer Aufmerksamkeitszuwendung‘ (vgl. GA1, 304 f.) des Organismus hinaus gibt es also einen breiten diffusen Bereich präreflexiver Kommunikation, die weitreichende Bedeutung für die (Vor-)Strukturierung der Handlungssituation hat und die wechselseitige Anpassung unseres Verhaltens nachhaltig beeinflusst. Sie ist maßgebliches Medium der sozialen Organisation unmittelbaren Verhaltens, ragt aber ebenso in den Bereich des intelligenten Handelns hinein, weil der Austausch signifikanter Symbole nicht von präreflexiver Gestik getrennt vonstatten gehen kann. Es läßt sich also mit Mead sagen, daß das zielgerichtete rationale Handeln sich aus einem diffusen Feld gewohnheitsmäßigen Verhaltens abhebt. Ein Anlaß ist dafür erst gegeben, wenn das gewohnheitsmäßige Verhalten durch das Auftauchen eines Problems gehemmt wird. So bewegen wir uns in der Regel in Menschenmengen ohne bewußten Plan, geraten jedoch gelegentlich in Situationen, in denen die unbewußte gestische Abstimmung mit einem Entgegenkommenden nicht ausreicht, um zu klären, wie wir aneinander vorbeikommen (vgl. GA 1, 218). Der Handlungsablauf wird unterbrochen, ‚intelligente‘ Lösungen müssen ausdrücklich gefunden werden. „Die Situation, aus der heraus sich die Schwierigkeit, das Problem ergibt, ist eine Situation mangelhafter Anpassung zwischen dem Individuum und seiner Welt. Die Reaktion befriedigt (dann) nicht die Bedürfnisse, die dem Reiz seine Macht über den Organismus gaben“ (PdS, 106). Als Grenze zwischen Gewohnheits- und intelligentem Verhalten ist damit das „Auftreten von Alternativmöglichkeiten zukünftiger Reaktionen bei der Bestimmung des gegenwärtigen Verhaltens gegenüber jeder Umweltsituation“ (GIG, 138) markiert. Auch der Umgang mit Problemsituationen, in denen unter verschiedenen Alternativen zu wählen ist, kann seinerseits offensichtlich auf Dauer zu einem gewohnheitsmäßigen werden: „Es ist für die Ökonomie unseres Verhaltens in der Tat wesentlich, daß eine Verknüpfung von Reiz und Reaktion habitualisiert wird und unter die Bewußtseinsschwelle sinkt“ (GA1, 215).

Einerseits können wir also „sehr genau zwischen Selbst und Körper unterscheiden. Der Körper kann vorhanden und sehr intelligent tätig sein, ohne daß ein Selbst in der Erfahrung auftritt" (GIG, 178). Gleichwohl spielen sich unmittelbares und reflexives Verhalten nicht auf verschiedenen Ebenen ab, „sondern wirken ständig aufeinander ein und stellen, in den meisten Fällen, eine Erfahrung dar, die keine deutlichen Trennungslinien aufzuweisen scheint" (GIG, 397). Den Menschen also als biologisches Wesen plus Vernunft zu sehen (vgl. ebd.), der zwei voneinander trennbare Leben führt, wäre falsch. „Die Unmittelbarkeit des Jetzt geht niemals verloren" (GIG, 401), die Regel ist ein ‚harmonisches Zusammenspiel' von biologischem Individuum und Selbst (vgl. GIG, 422).

Wenn MEAD sich also bei der Beschreibung des Verhältnisses zwischen unmittelbarem und intelligentem Verhalten damit begnügt, sie nach dem Kriterium der Effektivität voneinander abzugrenzen – "die bewußte oder signifikante Kommunikation durch Gesten ist ein weit geeigneterer und effektiverer Mechanismus der gegenseitigen Anpassung innerhalb einer gesellschaftlichen Handlung" (GIG, 85/86) – gilt dies nur für Handlungssituationen, die durch das Auftreten widersprüchlicher Impulse gehemmt sind, in denen also ein Problem auftaucht, das mit impulsiver Reaktion allein nicht gelöst werden kann.

Im Blick auf die skizzierte Vereinnahmung MEADS in sozialisationstheoretischen Kontexten ist hier festzuhalten, daß die soziale Verankerung des Selbst bei Berücksichtigung der präreflexiven Dimension noch ‚tiefer' erfolgt als am Ende des letzten Abschnittes zusammenfassend beschrieben. Es sind nun nämlich auch all die übernommenen Haltungen im Blick, derer wir uns selbst nicht bewußt sind und die reflexiv auch nur teilweise einzuholen sein dürften.

2.4

Zur Entwicklung des Selbst

Mit dem Mechanismus der Übernahme der Haltungen anderer ist die Voraussetzung für die Selbst-Werdung des einzelnen genannt und zugleich die erste Phase des Sozialisierungsprozesses. Ontogenetisch zeichnet MEAD den Prozeß der Sozialisierung über die Stufen des play und game, der Orientierung am verallgemeinerten anderen und der Institution nach.

Anfänglich ist das Kind von emotionalen Haltungen abhängig, auf die es sich in der Regel schnell einzustellen vermag. „Es reagiert auf einen Gesichtsausdruck früher als auf die meisten Reize und antwortet mit einem eigenen passenden Ausdruck, bevor es noch Reaktionen setzt, die wir als signifikant ansehen" (GIG, 419). Gegenständen seiner Umwelt begegnet es

zunächst mit bloßer Begehrlichkeit: „Was die Aufmerksamkeit auslöst, ist die Reaktion auf den Impuls des Ergreifens und Zerstörens" (GIG, 426). Wollen seine Eltern einen Gegenstand anderen Verwendungen vorbehalten, bestrafen sie das Kind, wenn es ihn ergreift. Sobald das Kind die Haltung der Eltern zu übernehmen in der Lage ist, stellt es die beiden sich widersprechenden Merkmale des Objekts gegenüber und setzt auf dieser Grundlage eine ‚Phantasieschöpfungen‘ in Gang (vgl. GIG, 426). Konkurrierende Impulse kommen ins Spiel, so daß die Aufmerksamkeit auf Merkmale von Objekten gelenkt wird, die in der Haltung der direkten Reaktion unbeachtet bleiben. Übernommene widersprüchliche Haltungen „liefern das Material für eine Rekonstruktion des objektiven Bereiches, in dem und durch den die kooperative gesellschaftliche Handlung ablaufen kann" (GIG, 427). Im (nachahmenden) play nimmt das Kind dann verschiedene Rollen ein: Es spielt zum Beispiel, daß es sich etwas anbietet, und kauft es; es gibt sich selbst einen Brief und trägt ihn fort; es spricht sich selbst an – als Elternteil, als Lehrer; es verhaftet sich selbst – als Polizist. Es hat in sich die Reize, die in ihm selbst die gleiche Reaktion auslösen wie in anderen. Es nimmt diese Reaktionen und organisiert sie zu einem Ganzen. Das ist die einfachste Art und Weise, wie man sich selbst gegenüber ein anderer sein kann" (GIG, 193). Im game (Wettkampf/-spiel) muß das Kind bereit (und in der Lage) sein, „die Haltung aller in das Spiel eingeschalteten Personen zu übernehmen, und diese verschiedenen Rollen müssen eine definitive Beziehung zueinander haben. [...] Macht es beim Baseball einen bestimmten Wurf, so muß es die Reaktionen jeder betroffenen Position in seiner eigenen Position angelegt haben. Es muß wissen, was alle anderen tun werden, um sein eigenes Spiel erfolgreich spielen zu können. Es muß alle diese Rollen einnehmen" (ebd.). In dieser Phase ist das Selbst noch nicht voll entwickelt, weil das Kind zwar bereits intelligent auf unmittelbar einwirkende Reize reagiert, diese aber noch nicht – über den aktuellen Handlungszusammenhang hinaus – organisiert sind. Das Leben wird also noch nicht ‚als ein Ganzes‘ organisiert. Insofern repräsentiert das Wettspiel im Leben des Kindes „den Übergang von der spielerischen Übernahme der Rolle anderer zur organisierten Rolle, die für das Selbst-Bewußtsein im vollen Wortsinn entscheidend ist" (GIG, 194). In der nächsten Phase bildet sich das Selbst nicht mehr nur an der Organisation der besonderen Haltungen einzelner Personen in bestimmten Handlungskontexten, sondern auch „durch eine Organisation der gesellschaftlichen Haltungen des verallgemeinerten Anderen oder der gesellschaftlichen Gruppe als Ganzer" (GIG, 200). Der einzelne muß also die Haltungen aller Mitglieder der gesellschaftlichen Gruppen und Organisationen, denen er angehört, in sich hineinholen, sie verallgemeinern und sich auf ihrer Grundlage an den kooperativen Prozessen beteiligen, denen sich die jeweilige

Gruppe widmet. Solche gesellschaftlichen Gruppen existieren in zwei Arten. Es sind dies zum einen konkrete gesellschaftliche Untergruppen wie z.B. politische Parteien und Vereine, die ihre Mitglieder direkt miteinander verbinden. Jeder Angehörige verhält sich dann gegenüber anderen *als* ein Mitglied der Gruppe, repräsentiert ihre verallgemeinerten Haltungen. Daneben bestehen abstrakte Gruppierungen wie z.B. die der Schuldner und Gläubiger, deren Mitglieder zwar nicht direkt miteinander verbunden sind, gleichwohl gesellschaftliche Beziehungen nach Maßgabe dieser Zugehörigkeit gestalten. Jedes Gesellschaftsmitglied gehört einer Reihe zumindest abstrakter Gruppierungen an und wird so in die Lage versetzt, gesellschaftliche Beziehungen mit einer beinahe unbegrenzten Zahl anderer Individuen zu unterhalten, die eben solchen Gruppen angehören (vgl. GIG, 196ff.).

MEAD veranschaulicht die Übernahme der Haltungen des verallgemeinerten anderen auf der Ebene einer ganzen Gesellschaft am Begriff des Eigentums (vgl. GIG, 204). Sobald ein einzelner etwas zu seinem Eigentum erklärt, wird eine bestimmte organisierte Haltung hervorgerufen, die als Kontrollhaltung gegenüber dem eigenen und Respekt gegenüber dem fremden Eigentum wirksam ist. Man kann in sich selbst nur dieselbe Reaktion wie bei anderen auslösen (d.h. in diesem Falle relativ sicher sein, daß sich niemand an diesem Eigentum vergreift), wenn diese Haltungen bei allen Gesellschaftsmitgliedern vorhanden sind. MEAD bezeichnet solche gemeinsamen Reaktionen aller Mitglieder der Gemeinschaft auch als ‚Institutionen‘ (vgl. GIG, 210, 308), die ‚festgelegte Haltungen‘ oder auch soziale Gewohnheiten repräsentieren (vgl. SP, 74). Er sieht eine Gesellschaft erst als möglich an, wenn solche existieren. Man kann diesem Gedanken über verschiedene Ebenen gesellschaftlicher Organisation nachgehen und findet immer wieder Bestätigung dafür, daß die Verfolgung kooperativer Projekte nicht möglich wäre, richtete der einzelne sein Verhalten nicht an der organisierten Haltung der jeweils involvierten gesellschaftlichen Gruppe aus. Im Grunde geht es darum, daß man in Handlungssituationen nicht mit jeder nur erdenklichen Reaktion rechnet (rechnen kann), sondern darauf angewiesen ist, daß kontextspezifische (‘angemessene’) Reaktionen erfolgen. In der Form des verallgemeinerten anderen beeinflusst also „der gesellschaftliche Prozeß das Verhalten der ihn abwickelnden Individuen, das heißt, die Gemeinschaft übt die Kontrolle über das Verhalten ihrer einzelnen Mitglieder aus, denn in dieser Form tritt der gesellschaftliche Prozeß oder die Gemeinschaft als bestimmender Faktor in das Denken des Einzelnen ein“ (GIG, 198). Soziale Kontrolle ergibt sich also nicht einfach aus blinden Gewohnheiten (vgl. SP, 74f.), sondern hängt „von dem Ausmaß ab, in dem das Individuum die Haltungen all derer in der Gruppe einnimmt, die mit ihm an seinen sozialen Handlungen beteiligt sind“ (GA1, 32Sf.).

Über diese verschiedenen Phasen entwickelt sich das ‚Me‘, die organisierte

Gruppe von Haltungen anderer, die man selbst einnimmt, ein von Konventionen und Gewohnheiten gelenktes Wesen (vgl. GIG, 197). Ohne die Gewohnheiten zu übernehmen, über die auch alle anderen verfügen, könnte er einzelne nicht Mitglied der Gesellschaft sein (vgl. GIG, 241). Damit ist das Selbst im Sinne MEADs aber noch nicht vollständig erfaßt. Es muß außerdem noch ein ‚I‘ geben, das eine Reaktion des Organismus auf das ‚Me‘ darstellt (vgl. GIG, 218f.). „Die Trennung von ‚I‘ und ‚Me‘ ist keine Fiktion. Sie sind nicht identisch, da das ‚I‘ niemals ganz berechenbar ist. Das ‚Me‘ verlangt nach einem bestimmten ‚I‘, insoweit wir die Verpflichtungen erfüllen, die im Verhalten selbst auftreten, doch ist das ‚I‘ immer ein wenig verschieden von dem, was die Situation selbst verlangt. [...] Das ‚I‘ ruft das ‚Me‘ nicht nur hervor, es reagiert auch darauf. Zusammen bilden sie eine Persönlichkeit, wie sie in der gesellschaftlichen Erfahrung erscheint. Das Selbst ist im wesentlichen ein gesellschaftlicher Prozeß, der aus diesen beiden unterscheidbaren Phasen besteht“ (GIG, 221).⁶

In dieser Unterscheidung liegt nun ein wichtiger Ansatzpunkt für die Sozialisationsdebatten prägende Suche nach dem ‚subjektiven Faktor‘, nach Individualität und Originalität. Inwieweit es (mit MEAD) berechtigt ist, im ‚I‘ mehr als das *Gefühl* der Freiheit und Initiative (vgl. GIG, 221) zu sehen, ist kaum zu entscheiden, weil sich hier erneut das Problem wenig eindeutiger Formulierungen stellt. Das ‚I‘ erscheint als:

- im Organismus gründendes kreatives Moment (vgl. GIG, 218),
- mehr oder weniger unbestimmte Reaktion auf das ‚Me‘ (vgl. GIG, 219),
- Haltung der Abwendung von Konventionen (vgl. GIG, 243) und
- Träger neuer Entwicklungen (vgl. GIG, 253).

Das ‚I‘ als ein Moment nicht kalkulierbarer erst nach seinem Ablauf reflexiv, einholbarer Bewegung wird stets begrenzt durch das ‚Me‘, das als ‚Zensor‘ fungiert: „Gesellschaftliche Kontrolle [...] ist der Ausdruck des ‚Me‘ im Gegensatz zu dem des ‚I‘. Sie bestimmt die Grenzen, sie liefert die Motivation, die das ‚I‘ sozusagen in die Lage versetzt, das ‚Me‘ für alle vorteilhaften Aktivitäten einzusetzen“ (GIG, 254f.). Selbst der ‚schöpferischste und originellste‘ einzelne nimmt also „immer und notwendigerweise eine definitive Beziehung zum allgemein organisierten Verhaltens- und Tätigkeitsmuster ein und reflektiert es in der Struktur seines eigenen Selbst oder seiner Persönlichkeit, ein Muster, das den gesellschaftlichen Lebensprozeß manifestiert, in den er eingeschaltet ist und dessen schöpferischer Ausdruck sein Selbst oder seine Persönlichkeit ist“ (GIG, 266).

Insgesamt ergibt sich zunächst ein wenig präzises Bild. Das Wesen des Selbst ist kognitiv, gleichwohl ist es präreflexiv fundiert. Es zerfällt in die unterschiedlichen Phasen des ‚Me‘ und des ‚I‘. Letzteres ist dabei unbestimmt, scheint als Reaktion in der unmittelbaren Erfahrung auf, ist immer ein wenig anders als es die Situation verlangt. Es fungiert unbewußt, fällt

also aus dem kognitiven, reflexiv bestimmten Wesen des Selbst heraus. Es ist reflexiv immer erst im Nachhinein einzuholen, denn sobald es in seinen Gesichtskreis eintritt, ist es bereits zum Objekt, zum ‚Me‘ geworden (vgl. GIG, 422); das ‚I‘ läuft also ‚unausgesetzt in das ‚Me‘ aus‘ (vgl. GA1, 134). Dennoch denkt MEAD es wohl kaum als Teil des ‚unbewußten Selbst‘. Der einzelne übernimmt die Haltungen anderer und bedenkt sie; wie er dann reagiert, weiß niemand, auch er selbst nicht, und genau das macht das ‚I‘ aus. Es ist sehr wahrscheinlich, daß diese Reaktion in vielen Fällen eine gewohnheitsmäßige ist, was MEAD aber nicht im Blick haben wird, erscheint das ‚I‘ doch als Konventionen widerstehendes Moment. Wenn es aber weder der kognitiven noch der unbewußten Seite des Selbst zugehört, wo kommt es her, wie kann es sich entwickeln? Ist es eine biologische Restgröße (‚Reaktion des Organismus‘, vgl. GIG, 218)? MEAD erweckt den Eindruck, wenn er auf ‚ausgeprägte Persönlichkeiten‘ zu sprechen kommt (vgl. GIG, 244), bei denen er die Dimension des ‚I‘ besonders stark ausgeprägt sieht – gegenüber Menschen, die beinahe vollständig in ihrem ‚Me‘ aufgehen – und legt damit das Bild einer Kreativität als Substanz nahe, die dem einen eignet und dem anderen nicht. Denkbar wäre aber ebenso, daß bei Kreativen, die sich an relativ allgemeinen verallgemeinerten anderen orientieren, weniger das ‚I‘ als vielmehr ein ‚Me‘, das unkonventionelle Haltungen als Konvention verinnerlicht hat, für ihre Kreativität maßgeblich ist.

Ein Schlüssel zur weiteren Klärung findet sich in MEADs früher Schrift über ‚Die Definition des Psychischen‘. Dort definiert er das Psychische als „jenes Stadium der Erfahrung, innerhalb dessen wir ein unmittelbares Bewußtsein konfligierender Handlungsantriebe haben, die dem Objekt seinen Charakter als Objekt nehmen und uns insofern in einer Haltung der Subjektivität zurücklassen, während derer aber aufgrund unserer rekonstruktiven Tätigkeit, die zum Begriff des Subjekts ‚I‘ (im Unterschied zum Begriff des Objekts ‚Me‘) gehört, ein neues Reizobjekt entsteht“ (GA1, 143).

An einem Beispiel läßt sich verdeutlichen, was damit gemeint ist. MEAD führt eine Situation vor, in der wir Vorstellungen über den Charakter von Bekannten revidieren und rekonstruieren müssen. Solange wir in gewohnten Bahnen widerspruchsfrei interagieren können, erscheint das, was wir in einer späteren Reflexionsphase als Vorstellungen betrachten, als Charakter der jeweiligen Person. Werden wir mit einem Erlebnis konfrontiert, das unseren Erfahrungen mit diesem Charakter vollkommen widerspricht, sehen wir uns zunächst zu weiterem Handeln außerstande. Es stellt sich ein Bewußtseinszustand mit widersprüchlichen Haltungen gegenüber diesem Bekannten ein; wir können nicht entscheiden, was sein wirkliches Wesen ist. „Die einander widersprechenden Haltungen der Billigung und Ablehnung umfassen in dem Spielraum, den sie uns lassen, nicht nur den Bekannten, um den es hier geht, sondern auch uns selbst, insofern die wechselsei-

tige Beziehung uns dazu verholfen hat, unser eigenes Selbst zusammen mit und im Gegensatz zu seinem Selbst herauszubilden" (GA1, 139). Wir wissen nicht, ob sein Verhalten abstoßend ist oder ob diese Zuschreibung auf unser Vorurteil zurückgeht. „Insofern würde die Subjekt-Objekt-Beziehung, würden ego und alter innerhalb des Feldes dieser Beziehung vorübergehend verschwinden. Die Situation [...] kann so hoffnungslos verworren werden, daß das Bewußtsein in ihr unter diesem Gesichtspunkt zu Recht als protoplas-misch bezeichnet werden könnte" (GA1, 139). Es müssen Vorstellungen entwickelt werden, die währenddessen noch keine sind und nicht als solche fungieren können. Dabei wird nach einer „Hypothese gejagt, während das Bewußtsein mehr oder weniger inkohärent bleibt" (ebd.). Dies alles findet auf dem „Feld der Subjektivität statt, welches insofern weder ausschließlich mich noch nur den oder die anderen umfaßt, weder nur den Geist, noch bloß den Körper" (GA1, 140). Es handelt sich um eine ‚Phase des Psychischen‘, in der die Erfahrung unmittelbaren und direkten Charakter hat, „d.h. hier haben wir das Selbst in der Desintegration und Rekonstruktion seines Universums, das Selbst in Funktion, als Punkt der Unmittelbarkeit, der in einem vermittelten Prozeß existieren muß" (GA1, 142).

Die in den einschlägigen Passagen von GIG letztlich unbefriedigende Charakterisierung des ‚I‘ läßt sich also weiter präzisieren. Es ist diejenige Phase des Bewußtseins, die der Rekonstruktion einer desintegrierten Welt zugrundeliegt. Die Funktion dieser Welt besteht darin, Daten (Bedingungen) für eine Problemlösung bereitzustellen, die Funktion des ‚I‘ in der Bildung von Hypothesen für diese Lösung (vgl. GA1, 141). Emphatisch formuliert MEAD: „Es ist das Selbst einer durch keinerlei Notwendigkeit erzwungenen Wahl, von ungeahnten Hypothesen, von Erfindungen, die das gesamte Antlitz der Natur verändern" (GA1, 142). Doch die (notwendige) Einschränkung folgt bald. Zwar tauchen neue Objekte im Bewußtsein auf, „undeutlich und noch einer Desintegration durch miteinander im Konflikt liegende Handlungsantriebe unterworfen. Aber die Bedingungen des Problems stehen sozusagen als die Form bereit, an die sich eine Hypothese anpassen muß" (GA1, 144). Das ‚I‘ ist damit eine gleichermaßen schillernde wie flüchtige Größe. Es als einen Faktor anzusehen, der das Verhalten des einzelnen maßgeblich regiert, hieße MEAD mißzuverstehen. Vielmehr stellt es eine responsive Instanz dar, die vor allem dann zum Zuge kommt, wenn gewohnheitsmäßiges Verhalten in einem eng begrenzten Bereich, neben dem der ‚Rest unserer Welt‘ stets intakt bleibt (vgl. GA1, 141), nachhaltig gestört wird. Auch wenn manche Formulierungen nahelegen, daß es in das unmittelbare Verhalten hineinragt – denn bereits die selektive Aufmerksamkeitszuwendung eines aktiven Organismus enthält ja ein Moment an Unkalkulierbarkeit – ist es eine ‚Phase‘ des sich seiner bewußten, des ‚erkennenden‘ Selbst. Erkennen ist aber ein „Prozeß, in dem man etwas herausfindet, was proble-

matisch ist, und nicht ein Prozeß, in dem man mit einer vorhandenen Welt in Beziehung tritt" (GA1, 303).⁷ Insofern haben wir es mit einem eher kleinen Teil menschlichen Verhaltens zu tun, in dem das ‚I‘ überhaupt auftritt. Die alltägliche Organisation des Lebens ist weitgehend von festgelegten Haltungen, sozialen Gewohnheiten durchdrungen. Viele Anpassungsprozesse verlaufen so weit unterhalb der Schwelle des Selbst-Bewußtseins, daß es zu ihrer Aufdeckung ‚der Arbeit des Wissenschaftlers bedarf‘ (vgl. GIG, 236).

Taucht nun im alltäglichen Routineverhalten ein Problem auf, das nicht bereits wieder ‚gewöhnheitsmäßig‘ gelöst werden kann, steht ein mehr oder weniger großes Reservoir von Lösungs-Haltungen zur Verfügung, die durch das ‚Me‘ repräsentiert werden, weil diese Haltungen vom (verallgemeinerten) anderen übernommen sind. In einfachen Situationen dieser Art ist das ‚I‘ nun aufgerufen, unter diesen eine Auswahl vorzunehmen. Trifft man beim Durchstreifen einer Landschaft auf einen tiefen Graben, den zu überspringen man zögert, setzt in der Regel Denken ein, in dessen Verlauf man sich auf überbrückende Gegenstände o.ä. besinnt. *Wie das Problem im einzelnen* gelöst wird, ist dabei nicht von vornherein absehbar. Komplexere Situationen und/oder tiefergreifende Desintegrationen können zu einem Bewußtseinszustand führen, den MEAD als protoplasmisch bezeichnet, in dem die – in ihrem Ergebnis wiederum unkalkulierbare – Rekonstruktionsaufgabe umfassender ist. Insofern steht das ‚I‘ also für ein gewisses Maß an Offenheit der Reaktion. Den grenzsetzenden Rahmen bilden dabei (mindestens) die ‚Bedingungen des Problems‘ (s.o.).

MEAD hat aber auch noch eine andere Dimension im Blick, die der Selbst-Behauptung *gegen* andere. Auch hier setzt sich aber nicht ein ‚I‘ gegen ein ‚Me‘ durch, im Gegenteil: „In der menschlichen Gesellschaft [...] kann die Haltung die des Einzelnen selbst sein, er lehnt es ab, sich zu unterwerfen, *gerade weil er die gemeinsame Haltung einnimmt*“ (GIG, 237; Hervorh. J.W.). Gegen unbewußt verlaufende Anpassungsprozesse kann man sich nur wenden, wenn diese bewußt werden, was erst durch die ausdrückliche Übernahme der Haltung der anderen geschehen kann. Und die Reaktion der Ablehnung von Konventionen eines bestimmten Milieus mag vom ‚I‘ angestoßen sein, würde aber ins Leere laufen, wenn nicht andere Haltungen zur Übernahme bereit ständen. Konventionen zu überwinden, ist also nur möglich, „wo sich der Einzelne sozusagen von einer engen und begrenzten Gesellschaft an eine umfassendere wendet“ (GIG, 243). Eine Entwicklung des Selbst im Sinne der Grenzüberschreitung ist damit gewissermaßen auf potentielle ‚Verbündete‘ jenseits der Grenze angewiesen (vgl. dazu auch JAMES 1909, 190 ff.). Insofern verdanken auch die von MEAD gelegentlich angesprochenen Kreativen ihre Möglichkeiten den spezifischen Haltungen eines besonderen verallgemeinerten anderen, dessen Ansprüche Kreativität bereits wieder zur Pflicht gerinnen lassen.⁸

MEAD beschreibt damit eine offen-begrenzte Struktur, die wegen seiner Konzentration auf intelligente Problemlösungsprozesse in beide Richtungen blinde Flecken aufweist. Erst bei stärkerer Berücksichtigung der präreflexiven Dimension von Interaktion erschließen sich relevante weitere Aspekte der Unkalkulierbarkeit wie der Formierung des Verhaltens. TURNER setzt in seiner Präzisierung des Rollenübernahme- Vorgangs an einem zentralen Punkt an, wenn er darauf hinweist, daß es sich um einen ‚tentativen Prozeß‘ handelt (vgl. 1976, 118). Wenn die Rolle eines anderen übernommen wird, ist zu fragen, wer diese als solche bestimmt, nach welchen Anhaltspunkten diese Bestimmung erfolgt und wie treffsicher sie ist. MEAD vernachlässigt in seinen Betrachtungen, daß dem Gegenüber zunächst eine Rolle *unterstellt* werden muß, daß man stets so tut, ‚als ob‘ er eine Rolle spiele. TURNER spricht hier vom ‚role-making‘ im Unterschied zum bloßen ‚role-taking‘ (vgl. ebd., 117). Weiterhin wird unterstellt, daß er eine *spezifische* Rolle spielt, ihm wird also eine bestimmte ‚soziale Identität‘ *zugewiesen*. Diese ist zunächst immer eine ‚virtuale‘, die sich nur zum Teil aus tatsächlicher Kenntnis, zum anderen Teil über die weitgehend intuitive Deutung ‚körperlicher Zeichen‘ ergibt.⁹ So ist die Reaktion auf ein über seine Gestik Respekt erheischendes Gegenüber in der Regel respektvoll, auch wenn dies nicht strategisch bedacht ist.

Damit kommen Dimensionen von Offenheit wie Begrenztheit der Interaktion in den Blick, die MEAD nicht thematisiert. Daß die Reaktion unbestimmt ist und immer ein wenig anders ausfällt, als es die Situation ‚verlangt‘, kann (auch) mit den notwendigen Brüchen und Abweichungen im Prozeß der Rollenübernahme erklärt werden, in dem recht vage ‚Informationen‘ in kürzester Zeit für intuitive Entscheidungen zusammengezogen werden müssen. Gleichzeitig regiert über die leibliche Dimension der Interaktion immer auch ein präreflexiver Sinn, der die Reaktion (für die das ‚I‘ maßgeblich ist) nicht unbeeinflusst läßt. Daß der einzelne nicht ‚weiß‘, wie er regiert, trifft zu; es ‚weiß‘ auch kein anderer, aber man kann Aussagen über die Wahrscheinlichkeit – und damit Begrenzung – der Reaktion machen. Einerseits sind soziale Beziehungen angesichts der Spontaneität des leiblichen Funktionszusammenhangs durch ein Moment unauflösbarer Opazität gekennzeichnet (vgl. COENEN 1979, 257f.), *bleiben* sie undurchsichtig und vieldeutig. Andererseits fungiert der *sozialisierte* Leib als Träger von ‚Informationen‘, die Interaktion auf je spezifische Weise nachhaltig beeinflussen, ohne sie dabei hermetisch zu formieren. „Das leibliche Zusammenspiel weist also immer auch über sich selbst, über den buchstäblichen Augenblick und die direkten Beteiligten hinaus, und zwar sowohl in Richtung einer vorstrukturierten wie auch einer noch zu strukturierenden Welt“ (ebd., 258).

2.5

Perspektivität und gemeinsamer Sinn

In der bisherigen Argumentation erscheinen die Auslösung der gleichen Reaktion in Selbst und anderem wie die wechselseitige Übernahme von Haltungen als wenig dramatische Vorgänge. Auch dies ist wohl in erster Linie darauf zurückzuführen, daß es MEAD gerade um die (Bedingungen der) Möglichkeit von Verständigung und Kooperation geht. Wie wenig selbstverständlich diese Vorgänge aber sind, wird deutlich, wenn man auch seine Überlegungen zur ‚objektiven Realität von Perspektiven‘ (vgl. GA2, 213) aufgreift. Die Perspektive bezeichnet das Gegenüberstehen von physischem Objekt und wahrnehmendem Organismus (vgl. PdS, 144). Abweichend von gängigen Vorstellungen sind für MEAD Perspektiven dabei „weder Verzerrungen von irgendwelchen vollkommenen Strukturen noch Selektionen des Bewußtseins aus einer Gegenstandsmenge, deren Realität in der Welt der Dinge an sich zu suchen ist. Sie sind in ihrer wechselseitigen Bezogenheit aufeinander die Natur, die die Wissenschaft kennt“ (GA2, 213).

Insofern unser Verhalten mit seinen Reizen und Reaktionen den Rahmen bildet, „innerhalb dessen die Gegenstände unserer Wahrnehmung entstehen“ (GA1, 233), ist dieses Verhalten verantwortlich für die Organisation unserer gegenständlichen Welt. In einer anderen Art von Verhalten würden demnach auch andere Objekte entstehen. Ein Wahrnehmungsakt ist ein Akt der Konstruktion, „in dem sinnliche Reize mit Vorstellungen verschmolzen werden, die aus vergangener Erfahrung herrühren“ (GA1, 232). Diese Verschmelzung beschreibt MEAD noch genauer, indem er einen wahrgenommenen Gegenstand als ‚Ersatzhandlung‘ bezeichnet (ebd.) – besser wäre wohl ‚virtuelle Handlung‘. Dem durch den Gegenstand ausgelösten Reiz braucht keine tatsächliche Handlung zu folgen, weil deren Ergebnisse bereits in Vorstellungen präsent sind, die früheren Erfahrungen aus ähnlichen Handlungen entstammen.

Wenn die Handlung die für den einzelnen maßgebliche Umwelt schafft und für die Wahrnehmbarkeit von Objekten ein Erfahrungshorizont gegeben sein muß, in dem diese bzw. ähnliche Objekte schon einmal aus der selbstverständlich gegebenen Welt herausgehoben waren, hat dies für die Verständigung zwischen Subjekten weitreichende Konsequenzen. Zum einen bewegen sich die Menschen dann in sehr unterschiedlichen Umwelten: „Eine gemeinsame Welt besteht [...] nur insoweit, als es eine gemeinsame (Gruppen-) Erfahrung gibt“ (GIG, 129). Sie gehen durch Städte, Landschaften und Räume, die sie – je nach Erfahrungshintergrund – unterschiedlich ‚konstruieren‘. Dabei geht es nicht um ihre ‚Sensibilität‘ oder ihren

‚Geschmack‘, sondern um ihre Perspektive als Ergebnis biographischer Erfahrungen. Die gängige Vorstellung, man müsse Menschen nur die Augen öffnen‘, einen ‚Schleier entreißen‘, um ihnen ein anderes Bild ihrer Umwelt zu vermitteln, dürfte damit naiv sein. Da die Perspektive auf ein Objekt an dessen Stellenwert und Funktion in Erfahrungen gebunden ist, die aus Handlungsvollzügen erwachsen, wird sie sich kaum anders als in variierten Handlungsvollzügen modifizieren lassen. Zum anderen läßt sich die Frage anknüpfen, ob es analog zu Foucaults Verknappungsprinzipien des Diskurses – also gewissermaßen des ‚Sagbaren‘ (vgl. FOUCAULT 1977) – solche des ‚Sichtbaren‘ gibt. In aktuellen Situationen gegenwärtige Objekte, die in bisherigen Erfahrungshorizonten nicht relevant geworden sind und den akuten Handlungsablauf nicht nachhaltig stören, werden vielleicht von einzelnen gar nicht gesehen, ‚gibt‘ es vielleicht für sie gar nicht!?

Auch wenn man sich nur auf die unterschiedliche Konstruktion bezieht, stellt sich die Frage, wie Objekte zu ‚gleichen‘ werden, für Interagierende die gleiche Bedeutung erhalten können. „Sinn ist das, was anderen aufgezeigt werden kann, während es durch den gleichen Prozeß auch dem aufzeigenden Individuum aufgezeigt wird. Insoweit der Einzelne ihn sich selbst in der Rolle des anderen aufzeigt, [...] das Aufgezeigte also identisch ist, muß es in verschiedenen Perspektiven auftreten können. Es muß somit universal sein, zumindest in der Gleichartigkeit, die zu den verschiedenen Perspektiven gehört, die in der einzelnen Perspektive organisiert sind“ (GIG, 129). Bestimmte Eigenschaften von Objekten müssen im Verlauf der Ereignisse von Dauer sein, damit man sie sich und anderen überhaupt indizieren kann; sie sind nur ‚mehr oder weniger eng‘ mit dem einzelnen auftretenden Gegenstand verbunden (vgl. SP, 149). Universalität wird dann dadurch erreicht, daß unsere Erfahrung das Typische, Wechselfälle Überdauernde erkennt oder entdeckt (vgl. GIG, 122). MEAD ‚erklärt‘ dieses Erkennen am Beispiel einer Reaktion, die auftritt, wenn ein Nagel eingeschlagen werden soll, der dazu erforderliche Hammer aber nicht verfügbar ist. Man greift dann auf irgendeinen Gegenstand zurück, der anstelle des Hammers den gewünschten Zweck erfüllt. „Diese Reaktion, das Greifen nach einem schweren Objekt, ist allgemein“ (GIG, 123). Ein Objekt, das unabhängig von seiner konkreten Beschaffenheit diese Reaktion auslöst, kann als ein allgemeines bezeichnet werden. Die Universalität kommt also in der Gleichartigkeit der Reaktionen auf in ihrer konkreten Gestalt verschiedenartige Reize zum Ausdruck. „Wir können diese Erklärung logisch formulieren und sagen, daß die Reaktion allgemein ist, während die Reize, die unter ein solches Allgemeines gebracht werden, partikulär sind“ (GIG, 166). Reagieren wir auf ein wahrgenommenes Haus, lassen sich dabei Reaktionen auf dessen Substanz von solchen auf Akzidenzien unterscheiden. Zur Seite der Substanz hin hat ein Haus Schutz zu gewähren, bestimmte Voraussetzungen für

den Aufenthalt in ihm zu erfüllen. Akzidentell sind demgegenüber dessen Farbe, Ausmaß und Form. Wir reagieren allgemein (auf die Substanz), obgleich die Reize (äußere Gestalt) partikulär sind. „Wir können nicht nur unseren Geschmack, sondern auch unsere Launen durch die von uns gewählten Ornamente befriedigen. Diese Reaktionen sind nicht entscheidend. Es gibt also einerseits Reaktionen, die variieren, und andererseits eine bestimmte Gruppe von mehr oder weniger standardisierten Reaktionen, die unverändert bleiben. Die organisierten Reaktionsgruppen entsprechen dem Sinn von Objekten, entsprechen ihnen in ihrer Universalität, d.h. in der gewohnheitsmäßigen Reaktion, die durch eine Vielzahl verschiedener Reize ausgelöst wird. Sie entsprechen den Objekten in ihren logischen Beziehungen" (GIG, 167).

Wenn also von identischen Objekten und Reaktionen die Rede ist, dann geht es um deren *funktionale* Identität (vgl. PdS, 140; MILLER 1973, 12ff.). Diese muß als Voraussetzung – gewissermaßen als ‚kleinster gemeinsamer Nenner‘ – für kooperative Handlungsvollzüge gegeben sein, damit ein gemeinsames Ziel erreichbar ist. Andererseits können die Objekte und Reaktionen nicht ‚mehr‘ als funktional identisch sein, weil sie sonst keine verschiedenen Handlungsabschlüsse mehr zuließen. Damit ist relativ klar, von welcher Art die Identität derjenigen Objekte sein muß, die in konkreten Handlungen gemeinsame Bedeutung erlangen. Gleichzeitig wiederholt sich das Problem, das bereits im Zusammenhang der präreflexiven Fundierung eines seinem Wesen nach kognitiven Selbst auftauchte. MEAD sieht die Existenz eines Sinnes im gesellschaftlichen Erfahrungsprozeß auch unterhalb der Bewußtseinsschwelle (vgl. GIG, 117), wendet aber seine Aufmerksamkeit vor allem der Sinnbildung über vokale Symbolisierung zu, die erst in – phylogenetisch – ‚späteren Phasen‘ auftritt. „Sinn kann durch Symbole oder Sprache in ihrem höchsten und kompliziertesten Entwicklungsstadium (dem Stadium, das sie in der menschlichen Erfahrung erreicht) beschrieben, erwogen oder geklärt werden, doch greift die Sprache aus dem gesellschaftlichen Prozeß nur eine Situation heraus, die logisch oder implizit bereits vorhanden ist. Das Sprachsymbol ist einfach eine signifikante oder bewußte Geste" (GIG, 118f.). Diese Einsicht wird wiederum dadurch entwertet, daß die Grenze zwischen signifikant und nichtsignifikant genetisch zwischen Mensch und Tier gezogen wird. Insofern MEAD präreflexive Erfahrung damit vor allem als Vorstufe menschlicher Intelligenz im Blick hat, die als überwindbare bzw. überwundene Form erscheint, setzt sich auch hier eine über-rationalisierende Tendenz durch. Die unauflösbare Verbindung zwischen einer sich abhebenden Form und ihrem Hintergrund wird also getrennt, obwohl doch z.B. die allgemeine Reaktion auf die ‚Substanz des Hauses‘ (s.o.) aufs engste mit dem ‚primitiven‘ Impuls der "Errichtung verschiedener Wohnstätten, die den Funktionen des Schutzes und der elterli-

chen Vorsorge dienen" (GIG, 399), zusammenhängt. Wie bei der Konstitution des Selbst werden auch bei der Bildung eines (gemeinsamen) Sinns wesentliche Bindungen gekappt, die dann anschließend mühsam – und z. T. unbefriedigend – wieder hergestellt werden müssen. So ist weder phylo- noch ontogenetisch nachvollziehbar, wie aus dem impliziten ein expliziter Sinn, aus einer Fülle partikulärer Reize eine allgemeine Reaktion erwächst, solange die Verweisungszusammenhänge (WALDENFELS), in denen wir uns bewegen, und das Regiment prärationalen Sinns unterbelichtet bleiben. Dies ist gerade dann problematisch, wenn Interaktion unter dem Gesichtspunkt von Handlungsspielräumen betrachtet wird, gerät doch der implizite Sinn, der der bewußten Bearbeitung verschlossen bleiben und die reflektierte Absicht durchaus – und vor allem anders als ‚gedacht‘ – dominieren kann, zur Marginalie.

2.6

Sozialität und Emergenz

In MEADs späten Arbeiten deuten sich Erweiterungen, vielleicht auch Korrekturen an, die für eine Reihe angesprochener Probleme Lösungswege weisen. Dies gilt vor allem für den Begriff der ‚Sozialität‘, der „Fähigkeit, mehrere Dinge gleichzeitig zu sein“ (PdS, 280), mit dem er die Verknüpfung von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft insbesondere auf die natürliche Evolution bezogen zu fassen versucht. Dessen Implikationen sind allerdings nur noch andeutungsweise und wenig systematisch entfaltet (vgl. RAISER 1971, 163ff.). Entstehendes befindet sich demnach im Übergang (passage) vom alten zum neuen System in diesen beiden zugleich und ist genau dadurch gekennzeichnet (vgl. PdS, 308). „Die Konditionierung dessen, was geschieht, durch das, was geschehen ist, [...] ist im Ereignisablauf gegenwärtig. Die Vergangenheit ist in diesem Sinne in der Gegenwart; und in der sogenannten bewußten Erfahrung zeigt sich in den Erinnerungen und im historischen Material, welches diese Erinnerungen erweitert, die Gegenwart der Vergangenheit als die Seite des konditionierenden Charakters des Ereignisablaufs, die sich in der Erfahrung des organischen Individuums widerspiegelt“ (PdS, 246). Es gibt aus der Vergangenheit heraus wie im Ereignisablauf selbst notwendige Bedingungen für das, was geschieht. Diese notwendigen Bedingungen determinieren das neu Entstehende aber nicht völlig. „Alles, was aus einem Prozeß der ‚emergence‘ hervorgeht, verliert seinen systematischen Zusammenhang zu den Elementen des alten Systems nicht; vielmehr taucht das alte System, wenn auch in neuer und veränderter Form, in dem neuen System wieder auf. Das Alte wird in das Neue inte-

griert, und das Neue ist, was es ist, nur auf Grund seiner Kontinuität und bleibenden systematischen Beziehung zum Alten" (RAISER 1971, 164). Denkt man in diesem Sinne Altes in Neuem aufgehoben, gerät der Übergang zwischen instinktivem oder gewohnheitsmäßigem und intelligentem Handeln weniger abrupt. Auch die Konstitution eines expliziten Sinnes läßt sich so angemessener an die unmittelbare Erfahrung zurückbinden.

Auf Interaktion und den Vorgang der Rollenübernahme bezogen kommt der Zeitfaktor auf eine Weise ins Spiel, die wichtige Differenzierungen GOFFMANS anschlußfähig macht. Von der sozialen unterscheidet er die persönliche Identität, die je besondere Lebensgeschichte des einzelnen, als eine weiße Weste, die bereitsteht, befleckt zu werden (vgl. GOFFMAN 1975, 81). Die Zuschreibung einer sozialen Identität ist maßgeblich von gesellschaftlichen Normalitätsvorstellungen geprägt bzw. erfolgt innerhalb eines ‚idealen Bezugsrahmens‘ (TURNER). So ‚normal‘, wie dabei stets unterstellt wird, ist aber niemand; vielmehr gibt es in jeder Biographie Brüche und Diskontinuitäten – eben dunkle Flecken – die sich in das unterstellte Idealbild nur schwerlich einfügen lassen. Insofern sind alle permanent gezwungen, Unstimmigkeiten zu handhaben, um die Diskrepanz zwischen virtueller und aktueller sozialer Identität in Grenzen zu halten. Die biographische Dimension ist also in akuter Interaktion gegenwärtig – oder im Sinne einer ‚passage‘: Die Vergangenheiten der Beteiligten strukturieren die Situation entscheidend vor und setzen damit die Grenzen für mögliches Neues, das allerdings deutliche Spuren des Vergangenen in sich trägt. Abweichung und Emergenz, die MEAD dem ‚I‘ überantwortet, lassen sich also zumindest teilweise auch aus einer differenzierteren Fassung des ‚Me‘ erklären. GOFFMAN löst dies in seine biographischen und aktuellen Anteile auf, verortet Unkalkulierbarkeiten und Brechungen in ihm. Damit öffnet sich tatsächlich ein ‚Spielraum des Verhaltens‘ (WALDENFELS) – allerdings in einem besonderen Sinne. Das Bild suggeriert eine aktive kreative Komponente, der zunächst – weniger emphatisch – eine massive Zwangslage gegenüberzustellen ist, in der zwischen zugeschriebener und biographisch entwickelter Identität zu vermitteln ist. Dieser Spielraum ist damit nichts weniger als ein Freiheitsraum, vielmehr *müssen* in der Biographie aufgeschichtete und spezifisch verknüpfte Erfahrungen, die an sozialen Identitäten früherer Lebensphasen gewonnen wurden, mit aktuellen Erwartungen bzw. Verhaltens-Zumutungen in eine gewisse Deckung gebracht werden. MEADs ‚Me‘ wäre damit differenzierter gefaßt, und für das – nachhaltig entlastete – ‚I‘ bliebe dann neben der Funktion des Respondenten – wie bei GOFFMAN – das jeweilige subjektive Empfinden in den entsprechenden Situationen, was einer der skizzierten Lesarten entspricht.

Auch die dezidierte Trennung zwischen gewohnheitsmäßigem und intelligentem Verhalten löst sich vor dem Hintergrund des angedeuteten ‚Sozia-

litäts'-Verständnisses zusehends auf. Ob man nun beide Handlungsformen in unmittelbarer zeitlicher Reihenfolge denkt – Unmittelbarkeit, Desintegration, Rekonstruktion – oder auf die Fähigkeit zurückgreift, ‚mehrere Dinge gleichzeitig zu sein‘, die präreflexive Dimension des Verhaltens – als ‚notwendige Bedingung‘ – bleibt intelligenter Kooperation nicht äußerlich. Diese Überlegungen knüpfen zwar an MEADs Gedanken an, gehen aber bereits darüber hinaus. Dasselbe gilt für die Frage, inwieweit die objektive Realität der Perspektiven in einer differenzierten Gesellschaft Verständigung behindert. MEAD sucht nach Erklärungen für faktisch gegebene Emergenz wie für die Möglichkeit, Differenzen zu überwinden. Gleichzeitig gibt es jedoch Entwicklungsbarrieren und – zumindest partiell – die Unmöglichkeit der Perspektivenverschränkung, die MEAD nur beiläufig aufgreift. Nur am Rande gibt er zu erkennen, daß der Weg von einem verallgemeinerten anderen zum nächsten (allgemeineren) ein verschlungener ist, den kaum jemand bis zu seinem Endpunkt der Orientierung an universalen Prinzipien gehen kann. So räumt er z.B. ein, Klassen in Feudalgesellschaften könnten so weit voneinander entfernt sein, „daß sie sich gegenseitig nicht verstehen [...] können“ (GIG, 303). Und mindestens einmal sieht er auch für die Moderne: „Solange die Komplexität der menschlichen Gesellschaft die des Zentralnervensystems nicht übersteigt, besteht das Problem eines adäquaten sozialen Objektes – welches mit dem Problem eines adäquaten Selbstbewußtseins identisch ist – nicht darin, mit der Unzahl von Handlungen im Sozialverhalten vertraut zu werden, sondern darin, die räumlichen und zeitlichen Distanzen, die Barrieren der Sprache, der Konvention und des sozialen Status so zu überwinden, daß wir zu uns selbst in den Rollen derer sprechen können, die gemeinsam mit uns ihr Leben bewältigen. [...] Diese Aufgabe jedoch ist gewaltig genug, denn sie erfordert [...] den Abbau der verfestigten überkommenen und statusabhängigen Haltungen, in welche unser Selbst eingebettet ist“ (GA1, 327f.). Daß diese Haltungen nicht nur ‚gegeben‘ sind, sondern offensiv ‚gepflegt‘ werden, übersieht er nicht. Für die Verwirklichung des Selbst sind Gegensatz und Unterscheidung konstitutiv, Rivalität und Konkurrenz identifiziert er als grundlegende Motive des (kapitalistischen) Wirtschaftssystems, gesellschaftliche Entwicklung ist für ihn an die funktionale und verhaltensmäßige Ausdifferenzierung der einzelnen Gesellschaftsmitglieder bzw. entsprechender Gruppierungen gebunden (vgl. GIG 351ff.), und daß Individuen und Gruppen permanent im Gefühl der Überlegenheit gegenüber anderen agieren, sieht er als ‚kleine Stützen für den Selbstrespekt‘ an (vgl. GIG, 363). Diese Einsichten stehen jedoch durchweg im Schatten einer emphatischen Verständigungsperspektive, die auf eine universale Gesellschaft orientiert ist.

Resümee

MEAD gelingt mit seiner Konzeption die radikale Überwindung metaphysischer und substantialistischer Modelle des Subjekts. Der Dualismus Selbsterer ist aufgehoben zugunsten einer unhintergehbaren Inter-Subjektivität. Gerade dieses herausragende Merkmal seiner Reflexionen wird in der Rezeption vielfach übersehen. Die Übernahme der Haltungen anderer – oft als ‚Fähigkeit‘ im Sinne der Empathie mißverstanden – ist konstitutiv für die Entstehung und Entwicklung von Geist und Selbst. Das Selbst ist nicht der Erschließung von Welt und anderen vorausgesetzt, sondern entsteht in Auseinandersetzung mit ihnen, im sozialen Akt. Es ist auf die Existenz eines sozialen Prozesses angewiesen, in dem es allererst ‚seine Veranlassung findet‘ (vgl. SP, 83). Wir müssen „andere sein, um wir selbst sein zu können“ (GA1, 327).

Subjektivität wird dabei nicht als Substanz gedacht, sondern scheint in flüchtigen Phasen des Bewußtseins auf. Auch dieses existiert nicht als solches, als „ein bestimmter Stoff, der seinen angestammten Platz im Inneren meines Kopfes hat“ (SP, 123); das Verhältnis von Bewußtsein und Welt ist kein statisches, sondern ein funktionales. Im Stadium der Subjektivität, „in dem die Aufmerksamkeit auf eine Lösung des Problems gerichtet ist, d.h. in der Erzeugung der Hypothese über eine neue Welt, findet das Individuum *qua* Individuum seinen funktionalen Ausdruck oder besteht vielmehr in dieser Funktion“ (GA1, 140). JAMES, an dessen Lehre vom ‚Bewußtseinsstrom‘ MEAD anknüpft, formuliert entschieden und knapp: „die Bewußtseinsvorgänge selbst sind die denkenden Subjekte“ (JAMES 1909, 216).

In dieser Konzeption ist ein Ausstattungsmodell der Sozialisation nicht mehr denkbar, weil das Bild des einzelnen als homo clausus überwunden ist. Insofern die Entwicklung des Selbst an soziale Handlungsprozesse gebunden ist, endet sie grundsätzlich nicht. Es entfaltet sich keine Substanz, sondern das Individuum entwickelt sich oder stagniert in und mit den Kontexten, in die es unauflöslich verwoben ist. Die Übernahme der Haltungen anderer ist kein Vorgang, der irgendwann ausgesetzt werden könnte, er stellt vielmehr die Keimzelle von Rahmungen dar, die sich fortwährend weiter ausdifferenzieren. Auch in dieser Vorstellung ist es naheliegend, eine Zäsur zwischen früher und späterer Sozialisation zu setzen. Allerdings läßt sie sich nun anders beschreiben.

Die Sozialisation in Kindheit und Jugend hat insofern nachhaltigen Charakter, als in ihr spezifische Perspektiven konstituiert und ganze Bündel von Haltungen übernommen werden. Dies geschieht unter wechselnden Rahmenbedingungen, deren Durchlaufen durch institutionelle Vorgaben gere-

gelt ist (Familie, Kindergarten, Schule, Berufsausbildung u.ä.). Übergänge, Initiationen, Wechsel und Irritationen – denen immer auch ein Moment der Einschränkung eigen ist – werden regelrecht inszeniert, sind Bestandteil des Normallebenslaufs junger Menschen. Mit dem Übergang in (relativ) stabile Berufs- und Familienverhältnisse bricht diese Art der Inszenierung ab, man ist ‚angekommen‘. Das Muster ändert sich grundlegend in den Handlungsbedingungen (kein institutioneller Ablauf mit besonderer Dynamik) wie in den Altersnormen (die ‚Hörner‘ sollten ‚abgestoßen‘ sein, es ist Zeit, zur Ruhe zu kommen, sich zu ‚setzen‘ und zu festigen). Die Zäsur ist damit wesentlich auch eine auf der Seite der Arrangements.

Der Erwachsene ist also in seinen Entwicklungsmöglichkeiten in zweifacher Hinsicht nicht ‚frei‘. Erworbene Perspektiven, Haltungen und Gewohnheiten stehen nicht beliebig zur Disposition und Handlungskontexte sind auf Stabilität und Kontinuität angelegt. In Ausstattungsmodellen wie in Individualisierungskonzepten wird jeweils nur eine Seite gesehen (zumindest privilegiert), einmal wird das Korsett in das Individuum hinein verlegt, ein anderes Mal existiert es vollständig außerhalb desselben. Stabilität ist entweder wesentlich oder äußerem Druck geschuldet, Veränderungen vollziehen sich im Horizont von Autonomie (persönliche Initiative und Entfaltung) oder Anomie (Fortfall des äußeren Gerüsts). Erst die (MEADsche) radikale Konzeption unhintergebar Inter-Subjektivität lenkt den Blick zwischen die zu schlichten Alternativen und löst sie gegeneinander auf.

Die Entwicklung des Selbst ist lebenslang möglich, aber ohne (verallgemeinerte) andere nicht denkbar. „Man kann [...] einer kleinen Gemeinschaft angehören, so wie ein kleiner Junge zu einer Bande und nicht zur ganzen Stadt gehört. Wir alle gehören zu kleinen Cliques und können einfach in ihnen verbleiben. [...] das Selbst des Jungen erweitert sich in dem Maße, wie er seine Gemeinschaft erweitert“ (GIG, 312). Stagnation und Bewegung (oder gar ‚Autonomie‘) gibt es daher weder ursprünglich noch im Laufe der Entwicklung *jenseits von*, sondern immer nur *mit* und *in* Gemeinschaften. Dabei ist eine Einsicht zentral, die MEAD selbst nicht konsequent beherzigt. In der Übernahme der Haltungen derer, die an gemeinsamen Handlungen beteiligt sind, wird soziale Kontrolle wirksam, sie ergibt sich also nicht einfach aus blinden Gewohnheiten. ‚Seine Gemeinschaft zu erweitern‘, sich damit auch im Erwachsenenalter weiter zu entwickeln, kann dann durch die Übernahme der Haltungen eines weiteren verallgemeinerten anderen aber nur unter besonderen Voraussetzungen gelingen. Die wechselseitige Übernahme von Haltungen erfolgt im Sinne einer Korrespondenz. Wir übernehmen zunächst die Haltung, die der andere *uns gegenüber* einnimmt und reagieren *entsprechend*, nicht in derselben Weise. Jeder Versuch, Milieugrenzen zu überwinden, wird daher so lange zum Scheitern verurteilt sein, wie sich das angestrebte Milieu, in dem man eine ‚höhere Instanz‘

(JAMES) sieht, diesen Versuchen nicht zumindest partiell öffnet – und sei es nur aufgrund eines Mißverständnisses. Diese für das Problem der Erwachsenensozialisation besonders wichtige Dimension der ‚Rollen-Übernahme‘ mag in ihrer ganzen Bedeutung erst durch TURNERS Differenzierung in ‚role-taking‘ und ‚role-making‘ deutlich werden, angelegt ist sie bei MEAD auf jeden Fall. Der Erwachsene, der sich etwa in seinem Berufsleben im Spiegel des anderen immer nur als ‚fertig‘, d.h. nicht weiter entwicklungsfähig erfährt, ist ‚fertig‘. Die zur Überschreitung von Milieugrenzen erforderliche Brücke läßt sich daher kaum von einer Seite – also aus dem Milieu – heraus bauen, Anknüpfungspunkte und Öffnungen auf der anderen Seite sind unverzichtbar. Wo sie aber vorhanden sind, steht einer weiteren Entwicklung des Selbst grundsätzlich nichts im Wege.

Allerdings kann es auch nicht von leichter Hand gelingen, Perspektiven zu erweitern. Denn im sozialen Akt konstituiert sich nicht allein die soziale Umwelt, sondern kollektive Praxis *erzeugt* zugleich die dinghafte Welt, in der wir leben. Selbst die Wahrnehmbarkeit von Objekten ist also an Erfahrungshorizonte gebunden, in denen diese Objekte bereits von ihrem diffusen Hintergrund abgelöst waren. Das Sichtbare ist daher ein knappes, an Handlungszusammenhänge gebundenes Gut, dessen Erweiterung nur im Übergang in umfassendere soziale Gemeinschaften gelingen kann. In *gemeinsamen* Welten leben Menschen nur insoweit sie über gemeinsame Erfahrungen verfügen. Zusammengekommen verweist dies auf *Partizipation* als zwingende Voraussetzung für Entwicklung.

Dies korrespondiert mit Befunden und Erwägungen, die im ersten Kapitel erörtert wurden. Werden objektive Restriktionen abgebaut und subjektive Handlungsspielräume damit – z.B. im Berufsleben – erweitert, lassen sich gravierende Persönlichkeitsveränderungen auch noch lange nach der Berufsausbildung feststellen (vgl. LEMPERT u.a. 1990). Daß entsprechende Potentiale einfach nur ‚gegeben‘ sind, reicht aber offensichtlich nicht aus, vielmehr muß der einzelne im anderen erkennen, daß es Potentiale auch *für ihn* sind. Kommt ein Individuum zu der Einschätzung, über Handlungsressourcen zu verfügen, setzt es sich gegen antizipierte Entwicklungsverluste zur Wehr, andernfalls ‚wählt‘ es den sogenannten ‚akkomodativen‘ Bewältigungsmodus (vgl. BRANDTSTÄDTER 1990), der – häufig genug angewendet – ein Bild der Stabilität erzeugt. Solch eine Einschätzung ‚reift‘ ebenfalls nicht allein ‚im‘ einzelnen, sondern wird durch entsprechende Signale des anderen ermöglicht. Auch ERIKSONS Kennzeichnung der Voraussetzungen für ‚gesundes Wachstum‘ weist in diese Richtung. Wenn also landläufig davon die Rede ist, der Erwachsene sei ‚fertig‘, kann man nun präzisieren, daß er dies nur solange ist, wie ihm Partizipation verwehrt wird -sei es offenkundig durch objektive Beschränkungen, sei es subtil in der Interaktion.

Individualisierung im Sinne BECKs ist dann in verschiedenen Hinsichten

schwer vorstellbar. Die Übernahme von Haltungen, das Einüben von Gewohnheiten und beider leibliche Fundierung verweisen auf tief im einzelnen verankerte Dispositionen. Zugehörigkeit zu Gruppierungen und Milieus äußert sich damit zuallerletzt in einem entsprechenden Bewußtsein. In gewisser Weise setzt mit der Bewußtwerdung von Bindungen bereits deren Zersetzung ein, weil das ‚unbewußte Selbst‘ seine Unbefangenheit verliert. Eine Situation, in der das Ich auf sich selbst zurückgeworfen ist, läßt sich mit MEAD nur als pathologische denken, weil dann die für das Selbst konstitutive Bindung an den (verallgemeinerten) anderen unterbrochen wäre. Diese Bindung gibt aber fortdauernden Halt und kann sich nur im Sinne der Transformation ‚auflösen‘, d.h. *in* andere *hinein* erweitern. Die zeitliche Dimension dieses Verhältnisses von Stabilität und Wandel faßt MEAD überzeugend in seinen Überlegungen zur ‚Sozialität‘, denen zufolge auch das Älteste noch im Neuesten ‚aufgehoben‘, also nicht verschwunden ist. Dies ist – im Blick auf persönliche Entwicklung – eine Perspektive lebenslanger Sozialisation, in der keine rigiden Zäsuren gesetzt werden.

Schließlich ergeben sich gegen den dominierenden Strang der Identitätsdebatte gravierende Einwände über den Aspekt hinaus, daß Rahmungen nicht in einer bestimmten Lebensphase an Bedeutung verlieren. Die Vorstellungen des dauernden inneren ‚Sich-Selbst-Gleichseins‘ (ERIKSON), einer Balanceposition in einem diffusen Außen (KRAPPMANN) sowie reflexiver Überschreitung sozialer Formierung (NUNNER-WINKLER) setzen auf einen Kern des Selbst, der nun prekär geworden ist. Indem MEAD ‚I‘ und ‚Me‘ als Phasen des Selbst unterscheidet, gibt es so etwas wie Identität nur noch in der Differenz. Der unterstellte Kern müßte sich im ‚I‘ finden lassen, da das ‚Me‘ ein von Konventionen gelenktes Wesen ist. Dieses ‚I‘ ist aber eine responsive Instanz, die unbestimmt bleibt und ihre ‚Originalität‘ darin erweist, daß Reaktionen immer etwas anders ausfallen als erwartet. Es steht also nicht für Konsistenz, Autonomie (im emphatischen Sinne) und Bei-sich-selbst-sein, sondern repräsentiert als unkalkulierbarer ‚protoplasmischer‘ Bewußtseinszustand die *Fremdheit im Selbst*. Daher ist es auch nicht geeignet, dem zwischen Konventionen Balancierenden Halt zu geben oder jene reflexiv tatsächlich zu ‚überschreiten‘. Letzteres vollzieht sich vielmehr auf Seiten des ‚Me‘ und damit als Bezugnahme auf immer weitere Gemeinschaften und deren Konventionen. Zwar privilegiert MEAD die kognitive Dimension des Selbst, sieht dessen Wesen aber im Einnehmen der Rollen und Haltungen anderer. Ein rigides Stufenmodell, nach dem der einzelne im Zuge seiner Entwicklung erst die leib- und dann die rollengebundene Identität tatsächlich abstreift, um schließlich autonome Lebensentscheidungen an universalen Prinzipien auszurichten, ist vor diesem Hintergrund nicht plausibel. Folgt man der gängigen Rezeption, ergeben sich bei MEAD Anschlußmöglichkeiten für ein solches Modell, allerdings wird seine Argu-

mentation dann allenfalls partiell zur Kenntnis genommen. Die anhaltend bindende Wirkung von Formierungen wird unterschätzt, und der Ort, an dem autonome Orientierungen gewonnen werden, läßt sich nur noch durch ein Jenseits kennzeichnen, in das zu gelangen schwer vorstellbar ist.

Ohne die Bedeutung der MEADschen Konzeption für sozialisationstheoretische Reflexionen damit in Frage zu stellen, ist auf einige Lücken in der Konzeption hinzuweisen, die vor allem in einem bereits mehrfach angesprochenen Problem gründen. Dem (phylo-) genetischen Interesse geschuldete überrationalisierende Tendenzen seiner Perspektive erschweren es MEAD, Intersubjektivität bis in ihre präreflexive Fundierung zu verfolgen, und ermöglichen es ihm so, an einem teilweise naiven Modell der universalen Gesellschaft festzuhaken. Dieser generelle Einwand trifft vor allem die „offizielle Erscheinungsform, in der die Theorie weithin rezipiert und angeboten wird“ (WALDENFELS 1980, 225). Er wird dadurch relativiert, daß sich im Gesamtwerk immer wieder Hinweise und Reflexionen finden lassen, die das dominierende Argumentationsmuster brechen. Aus diesem Grunde ist in den letzten Abschnitten auch gelegentlich die Perspektive gewechselt worden, um die Fülle von Einsichten zu ihrem Recht kommen zu lassen, die offenkundige Schwächen des zentralen Argumentationsstranges zumindest Partiiell ausgleichen.¹⁰ Gleichwohl ist der Einwand nicht unberechtigt, daß vieles von dem, was man an der einen Stelle vermißt, an anderer „doch eben nur auf irgendeine Weise“ (WALDENFELS 1980, 225; Hervorh. J.W.) zu finden ist. Wenn die Bedingungen eines Problems die Form darstellen, an die eine zu entwickelnde Hypothese – also die Reaktion des einzelnen – sich anpassen muß, ist zu fragen, von welcher Art diese Bedingungen sind und wie sie zustandekommen. MEAD setzt mit seinen Reflexionen über die Konstitution von Geist und Selbst bei der gegebenen, nach Lösungen drängenden Problemkonstellation – und damit in einer fortgeschrittenen Phase des Handelns – an. Bereits die aktive Aufmerksamkeitszuwendung des sensitiven Organismus stellt die erste Weiche für das, was jemals als intelligent zu lösendes Problem erscheinen kann. Diese Selektionsleistung basiert zum einen auf fundamentalen zum Ausdruck bereiten Impulsen. Als Haltungen verschmelzen diese mit Vorstellungen, nehmen also vergangene Erfahrungen in sich auf, und präformieren so bereits in den Anfängen einer Handlung deren spätere Phasen. Solche vergangenen Erfahrungen stammen aber nicht allein aus dem Bereich impulsiven Verhaltens im engeren Sinne. Vielmehr sinken viele Problemlösungen, die irgendwann einmal intelligent gewonnen wurden, unter die Bewußtseinsschwelle ab und fungieren als ‚Gewohnheiten‘. Derart gewohnheitsmäßig agieren wir über weite Strecken nicht nur in unserer dinghaften Umwelt, sondern in Form nichtsprachlicher Gesten auch in der Auseinandersetzung mit anderen.

ten wir dann in eine Phase nachhaltiger Desintegration, die selbstbewußte Rekonstruktionsleistungen erforderlich macht, ist die Handlungssituation also weitgehend präreflexiv vorstrukturiert. MEAD blendet diese vorstrukturierende Dimension bei seiner Bestimmung des Selbst aus und verweist sie in ein dunkles Reich ‚primitiver‘, biologischer Vollzüge. Diese Dunkelheit wird sich nicht vollständig aufhellen lassen, es gibt ein Moment der Fremdheit *im* Selbst. Erst die systematische Einbeziehung dieser Dimension ermöglicht es jedoch, –ollen-Übernahme und Entwicklung des Selbst angemessener zu thematisieren. Kognitive Vereinseitigungen blenden hochwirksame Regulative des sozialen Verkehrs aus und sind so außerstande, faktisch bestehende Entwicklungshemmnisse, die zumindest partiell gegebene Unmöglichkeit der Verständigung und ausschließende Barrieren zwischen verschiedenen sozialen Milieus (verallgemeinerten anderen) adäquat zu erklären. Zur Seite der zeitlichen Dimension hin gelangt MEAD – folgt man der Lesart JOAS' – in seinen späteren Schriften zu einer Überwindung des skizzierten Bruches: „Die Vergangenheit des Organismus steckt in seinen Haltungen und impliziten Erwartungen, die Zukunft im Einfluß der Umwelt auf seine Entäußerungen. Beides aber ist dem Organismus nicht gegeben, sondern schwimmt ihm zum ‚undifferenzierten Jetzt‘“ (JOAS, 1989, 186). Die soziale Dimension dieses Zusammenhangs bedarf der weiteren Entfaltung.

Anmerkungen

- ¹ Die Schriften Meads werden mit Kürzeln angegeben, deren Entschlüsselung am Anfang des Literaturverzeichnisses zu finden ist.
- ² Vgl. exempl. Tietgens 1981, 118ff.; zur Bedeutung für Erziehungswissenschaft allgemein vgl. Brumlik 1983.
- ³ Weil die Argumentation typisch ist, hier ein längerer Auszug: „darin besteht ja gerade die geniale Entdeckung George Herbert Meads, daß Rollenpartizipation insofern eine Voraussetzung persönlicher Selbstverwirklichung ist, als der einzelne sich als individuelle Persönlichkeit, als Selbst, in dem Maße gewinnt, wie er sich von den Rollen, die ihm die anderen zuschreiben, aktiv absetzt und sich in diesem dialektischen Prozeß durch die Attitüden und Rollen, die er durch seine eigenen Aktivitäten zur Geltung bringt, zugleich selbst in seiner Einmaligkeit hervorbringen vermag. Insofern erweist sich der [...] Lernprozeß der ‚Sozialisation‘ keineswegs notwendig als ein Prozeß der Anpassung an vorgegebene Rollenerwartungen, der den Menschen unfrei macht [...]. Denn das sogenannte ‚soziale System‘ ist als ein den Mitgliedern einer Gesellschaft starr vorgegebenes System normierter Rollen zunächst nur eine Konstruktion einer bestimmten Soziologischen Schule, nämlich der Vertreter der sogenannten strukturfunktionalen Theorie“ (Loch 1968, 86).

- 4 Vgl. dazu die Kritik von Waldenfels (1980, 223ff.); dieser Schrift verdankt der folgende Interpretationsversuch viel, auch wenn teilweise andere Akzente gesetzt werden. Zu weiteren Hinweisen auf die Kritik gerade an diesem wichtigen Aspekt vgl. Raiser 1971, 168f..
- 5 William James, von dem Mead in mancher Hinsicht nachhaltig inspiriert ist, spricht von Gewohnheiten als ‚automatisch gewordenen Handlungen, die sich den organischen oder ursprünglichen Reflexbewegungen annähern‘ (vgl. James 1909, 136). Sie verringern unsere bewußte Aufmerksamkeit so weit, daß wir kaum von ihnen wissen. „Es können wohl wenig Menschen auf der Stelle angeben, in welchem Strumpf, in welchen Schuh oder in welches Hosenbein sie zuerst schlüpfen. Sie müssen erst die Handlung im Geiste vollziehen; und sogar dies genügt oft nicht, – der betreffende Akt muß *ausgeführt* werden“ (ebd., 137). Solche ‚habituell gewordenen Handlungen‘ brauchen aus den intellektuellen Zentren lediglich das ‚Kommando zum Beginn‘, um abzulaufen (vgl. ebd., 138).
- 6 Mead knüpft hier an James an, der die Unterscheidung zwischen ‚I‘ und ‚Me‘ folgendermaßen einführt: „Mein ganzes Selbst ist [...] gleichsam verdoppelt. Einerseits zum Bewußtsein Kommendes, andererseits Bewußtsein Habendes, einerseits Objekt, andererseits Subjekt, muß es zwei unterscheidbare Aspekte in sich vereinigen, von denen wir der Kürze halber den einen als das Mich, den anderen als das Ich bezeichnen wollen. Ich spreche von unterscheidbaren Aspekten und nicht von getrennten Dingen“ (James 1909, 174).
- 7 Hier unterscheidet Mead wohl ein Erkennen im engeren von dem in einem weiteren Sinne, denn die „meisten unserer Erkennensprozesse laufen ohne diese Identifizierung der Merkmale ab, die uns das Erkennen der Objekte ermöglichen“ (GIG, 132).
- 8 Wie konventionell es gleichwohl auch dort – z.B. im Wissenschaftsbereich – zugeht, wissen wir spätestens seit Kuhns Arbeit über den Paradigmenwechsel (vgl. Kuhn 1973).
- 9 Vgl. Goffman 1975, 58. Goffman wendet an anderer Stelle (1971, 42) gegen Mead ein, daß es auch im Bereich der Körpersprache signifikante Gesten in dem Sinne gibt, daß sie für Handelnde und Zeugen dieselbe Bedeutung evozieren. Um diese Dimension der Körpersprache geht es hier allerdings nicht.
- 10 Auch wenn hier vorgetragene Anfragen an Mead unter anderem von einer (leib-)phänomenologischen Perspektive inspiriert sind, kann deren ‚Familienähnlichkeit‘ mit Meads Sozialbehaviorismus (vgl. Coenen 1985, 293), die wechselseitige Gesprächsmöglichkeiten eröffnet (vgl. Meyer-Drawe 1984, 65), nicht weiter nachgegangen werden, weil damit ein neues Arbeitsfeld beschritten würde. Gerade – gemessen an der Rezeption – ‚abseitige‘ Einsichten Meads, wie z.B. die der Perspektivität der Wahrnehmung (vgl. Coenen 1985, 151), verweisen auf eine größere Ähnlichkeit als vielfach gedacht. Coenens Verständnis des Leibes als das „Subjekt, das in der Wahrnehmung seine Verknüpfung mit der Welt durchlebt“ (ebd., 153), liegt nahe bei Meads aktiver Sensitivität des Organismus, und eine von Waldenfels zur Beschreibung der doppelten Dezentrierung des Ich im Anschluß an Gurwitsch und Merleau-Ponty vorgenommene Unterscheidung kann das Verständnis des Meadschen ‚I‘ und ‚Me‘ anleiten: Das Ich ist „in seinem responsiven Eingehen auf Andere und Anderes zweierlei Organisationsschüben ausgesetzt [...], nämlich dem eines *vorichlichen* Es mit seinen Antriebskräften und Kräftefeldern und dem eines *überichlichen* Es mit seinen rationalen Regelungen [...]; es ist weder Herr über die Einfälle, die ihm kommen, noch über die Regeln, denen es folgt“ (Waldenfels 1987, 133).

Sozialisation als Habitualisierung (Pierre Bourdieu)

BOURDIEUS Arbeiten sind auch im deutschsprachigen Raum mit einer gewissen Faszination aufgenommen worden, wobei gesehen wird, daß sie gerade für Sozialisationstheorie wichtige Einsichten enthalten. Zugleich gibt es eine beharrliche Reserve, die vor allem im – scheinbar – deterministischen Charakter der Theorie gründet. BOURDIEU selbst wird nicht müde, diesen Vorbehalt auf Mißverständnisse zurückzuführen. Im folgenden wird es also darum gehen, sozialisationstheoretisch relevante Aussagen zu bündeln, und dies in einer Weise zu tun, die solche Mißverständnisse auszuräumen hilft. Ein ganz anderes Mißverständnis legt BOURDIEU selbst durch die Haltung nahe, in der er sich auf verschiedene Theorietraditionen bezieht. Seine gelegentlich beinahe polemische Abgrenzung von ‚dem Interaktionismus‘, der damit auch hier unangemessen vereinheitlicht wird, verdeckt, wie viel BOURDIEU gerade auch dieser Tradition verdankt. Deren Spuren in seinem Denken werden nicht zuletzt durch einen Schreibstil verwischt, der akribische Verweise auf Referenzautoren als Beeinträchtigung flüssigen Argumentierens anzusehen scheint.

3.1

Symbolischer Austausch und objektive Struktur

‚Die Wahrheit der Interaktion gründet nie gänzlich in dieser selbst‘ (vgl. TdP, 181) – so lassen sich die Gesichtspunkte, unter denen BOURDIEU interaktionistische Konzepte für ergänzungsbedürftig hält, am ehesten zusammenfassen. Er gewinnt diese Einsicht ursprünglich in seinen ethnologischen Studien der kabyllischen Gesellschaft. Gabentausch und Heiratsstrategien *scheinen* dort allein nach Prinzipien des Ehrenwettstreits abzulaufen (vgl. TdP, 46); daß dies aber nicht ‚die ganze Wahrheit‘ ist, wird am ehesten in der Logik des Schenkens offenbar. Einerseits gebietet das Ehrgefühl, daß dem Geschenk ein Gegengeschenk folgt, das wertmäßig ‚passend‘ sein muß, d.h. den Wert des Geschenkten auf keinen Fall unterschreiten aber auch nicht zu sehr überschreiten darf. Andererseits kann das Gegengeschenk auf keinen Fall unmittelbar gemacht werden, womit die Aufgabe (Kunst) darin

besteht, den zeitlichen Abstand so zu gestalten, daß der Pflichtcharakter des Austausches nicht deutlich wird, denn allzu große Eilfertigkeit ist eine Art des Undanks (vgl. TdP, 220).

Von Interesse bestimmte (ökonomische) Beziehungen werden derart unter einem Schleier von Prestige und Ehre verborgen, der objektive Sinn der Praxis (hier: des Schenkens) wird auf der symbolischen Ebene manipuliert. Diese „Manipulationen erlauben es, sich ‚vorschriftsmäßig‘ zu verhalten, verraten aber auch, daß die Praxis nicht von der Vorschrift bestimmt wird“ (TdP, 89). Es wird daher stets auf zwei Ebenen zugleich agiert, der des uneingestandenem Interesses und der der proklamierten Ehre. Die Interaktion wird somit von ‚Offizialisierungsstrategien‘ bestimmt, „deren Ziel es ist, ‚egoistische‘, private, individuelle Beweggründe und Interessen [...] in uneigennützig, kollektive, öffentlich vertretbare, kurzum legitime Beweggründe und Interessen zu verwandeln“ (TdP, 90). Der symbolische Austausch gleicht also ‚trügerischer Zirkulation von Falschgeld‘ (vgl. TdP, 220; auch 151). Nach BOURDIEU läßt sich ‚der Interaktionismus‘ von solchen Offizialisierungsstrategien derart blenden, daß er nicht auf die fundierende Ebene vordringt. Indem er kollektiv abgestimmten Deutungen, mit denen Interagierende ihre Praktiken beschreiben, zu ernst nimmt, übernimmt er deren implizite Theorie der Praxis, sieht den ideologischen Schleier als die Praxis bestimmende Regel an (vgl. TdP, 95).

Aber auch in anderer Hinsicht wird bedeutsam, daß das, was die Subjekte tun, „mehr Sinn aufweist, als sie wissen“ (TdP, 179). Sie sind in ihren Dispositionen und ihren ‚körperlichen Zeichen‘ (Goffman) Repräsentanten von Positionen innerhalb einer objektiven sozialen Struktur. Insofern sind interpersonale Beziehungen „niemals, es sei denn zum Schein, Beziehungen eines *Individuums* zu einem anderen *Individuum*“ (TdP, 181). Vielmehr ragen die gesellschaftlichen Beziehungen über die physischen Personen als deren ‚Träger‘ in die Interaktion hinein und prägen sie nachhaltig. Wechselseitige Anpassungen erfolgen dabei nicht (allein) über bewußtes Hineinversetzen in den anderen, sondern vollziehen sich zu einem erheblichen Teil präreflexiv, ohne ausdrückliche Abstimmung.

BOURDIEU veranschaulicht den Vorgang präreflexiver Abstimmung an einem Beispiel, das er ausdrücklich von MEAD übernimmt, allerdings anders auswertet: die wechselseitige Verwobenheit der Aktionen und Reaktionen im Boxkampf (Vgl. TdP, 145f.). Für ihn wird hier das ‚praktische Erkennen‘ deutlich, „das darauf beruht, fortwährend die nur flüchtig wahrgenommenen Hinweise zu entschlüsseln, die sich auf die Aufnahme der schon vollzogenen Handlungen beziehen“ (TdP, 145f.), das dazu bestimmt ist, die Praktiken und Expressionen an die Erwartungen und Reaktionen der Mithandelnden anzupassen. Dieser praktische Sinn als ‚leibliche Absicht auf die Welt‘ leitet Entscheidungen an, die sich als systematisch und zweckmäßig

erweisen, ohne überlegt und zweckgerichtet zu sein (vgl. SS, 122). Als „Natur gewordene, in motorische Schemata und automatische Körperreaktionen verwandelte gesellschaftliche Notwendigkeit“ sorgt er dafür, „daß Praktiken in dem, was an ihnen dem Auge ihrer Erzeuger verborgen bleibt und eben die über das einzelne Subjekt hinausreichenden Grundlagen ihrer Erzeugung verrät, *sinnvoll*, d.h. mit Alltagsverstand ausgestattet sind“ (TdP, 127). Die interaktionistische Analyse berücksichtigt demnach lediglich, was in den Praktiken und kollektiv geteilten Deutungen der Logik symbolischer Interaktion folgt, dies noch einmal eingeschränkt auf Deutungen, die Handlungssubjekte in Bezug auf ihre unmittelbaren Interaktionspartner vornehmen. Damit werden die Beziehungen zwischen Positionen innerhalb objektiver Strukturen auf Beziehungen zwischen Individuen reduziert, ohne diese als Repräsentanten der Positionen zu sehen. „Indem der Interaktionismus auf diese Weise stillschweigend all das ausschließt, was die Interaktionen und deren Repräsentationen in den Individuen diesen Strukturen schulden, übernimmt er implizit die Spontantheorie des Handelns, die das Handlungssubjekt und dessen Repräsentationen zum letzten Prinzip all der Strategien erhebt, die die soziale Welt hervorzubringen und zu verändern in der Lage sind“ (TdP, 150). BOURDIEU will diesen ‚naiven Subjektivismus‘ überwinden, ohne einem ‚mechanistischen Objektivismus‘ zu verfallen. Er versucht also, ‚objektiven Sinn ohne subjektive Absicht‘ theoretisch zu fassen, und dabei die Subjekte nicht auf „ununterscheidbare, den Gesetzen eines quasimechanistischen Gleichgewichts unterworfenen Elementarteilchen“ (TuS, 170) zu reduzieren. Dies sieht er in dem für seine Theorie zentralen Begriff des Habitus als gelungen an, dessen Dimensionen im folgenden Kapitel beschrieben werden. Da ihm dieses Gelingen vielfach bestritten wird, ist hier auf einige Hauptlinien der Rezeption einzugehen, weil die anschließende Darstellung der BOURDIEUSchen Argumentation auch von dem Bemühen geprägt ist, einige stereotype Einwände zu entkräften. Es sind vor allem drei Vorwürfe, die in unterschiedlicher Schärfe immer wieder erhoben werden. Zunächst wird BOURDIEU letztlich wie MEAD Opfer des Schematismus, der in einer schlichten Frontstellung zwischen Autonomie und Determination des Subjekts verharrt. Während MEAD zur Seite der Autonomie hin vereinnahmt wird – womit wesentliche Dimensionen seines Werkes verstellt bleiben, entgeht BOURDIEU selten dem stereotypen Vorwurf oder zumindest Verdacht des Determinismus – mit ähnlichen Konsequenzen. Daß sich beide an zentralen Punkten ihrer Argumentation sehr nahestehen, kann dann nicht mehr zur Kenntnis genommen werden. Nennenswerte Spielräume des Subjektes (voraus-) zu setzen, gehört offensichtlich so sehr zur Doxa (auch des Wissenschaftsbetriebes), daß eine entsprechende

Grundposition keiner weiteren Begründung zu bedürfen scheint. Dies überrascht, weil die Vorstellung vom Menschen als seiner Natur, seinem Wesen nach (zumindest relativ) unbedingt und frei eine zutiefst religiöse ist. Wie kann man ihn den innerweltlichen Verstrickungen enthoben denken, wenn nicht als transzendentes (göttliches) Gegenüber?

Problematisch ist bei derartiger Rezeption, die bei aller gleichzeitigen Faszination durch das BOURDIEUSCHE Werk dominiert, daß eine gelassene und detaillierte Auseinandersetzung mit seiner Argumentation eher nicht erfolgt (vgl. auch MATTHIESEN 1989, 224ff.), daß seine Kampfansage gegen eingeschliffene Denkgewohnheiten mit schlichtem Beharren auf dem Gegenteil pariert wird. Die Bereitschaft, im schonungslosen Durchgang durch empirische Tatbestände einer Formierung des Subjekts zu einer veränderten Konzeption von Subjektivität zu gelangen, ist also gering ausgeprägt (vgl. auch MEYER-DRAWE 1990b, 83f.). In ihren extremen Varianten gibt sich diese Verweigerung dann noch als Bollwerk der Menschlichkeit aus. So geißeln FERRY/RENAUT das BOURDIEUSCHE Denken als ‚antihumanistisch‘ in einem Gestus, als sei dies gleichbedeutend mit ‚inhuman‘ (1987, 160 ff.). Sie sind sich dabei der genannten Doxa so gewiß, daß eine annähernd angemessene Rekonstruktion der nur noch bekämpften Argumentation nicht erfolgt.

Auch LIEBAU, der die unter sozialisationstheoretischen Gesichtspunkten bislang ausführlichste Rekonstruktion der Arbeiten BOURDIEUS vorgelegt hat (vgl. ders. 1987a), entgeht dem Schematismus nicht. Sein Zugang repräsentiert dabei zugleich eine in den Erziehungswissenschaften verbreitete Haltung gegenüber den sogenannten Bezugswissenschaften, die deren Anregungspotential nicht gänzlich auszuschöpfen bereit ist, mehr oder weniger engmaschige Filter vorhält, um Irritationen nicht zu weit reichen zu lassen. Die Argumentation nimmt ihren Ausgang bei dem Hinweis auf das Fehlen eines Subjektmodells und versucht dann, BOURDIEUS Habituskonzept – in wohlwollender Absicht – zumindest Rudimente eines solchen abzurufen (vgl. ebd., 53ff.). Begründet wird dies so schlicht wie entschieden: ‚Die Kategorie des Subjekts hat für die Pädagogik fundamentale Bedeutung‘ (vgl. ebd., 15). Diese *allgemein* unbestreitbare Feststellung kann jedoch nicht davon entbinden, das Subjektmodell, an dessen Leitfaden soziologische Konstruktionen rezipiert werden, zu entfalten, verweist sie doch lediglich auf ein *Spektrum* von der flüchtigen Bewußtseinsphase im Sinne MEADS bis hin zu emphatischen Autonomievorstellungen. Der bloße Verweis auf das ‚produktiv realitätsverarbeitende Subjekt‘ (vgl. ebd., 16) kann dies nicht leisten, weil mit diesem Modell weniger ein ausgearbeitetes Konzept als ein – erst noch einzulösendes – Forschungsprogramm benannt wird (vgl. HURRELMANN 1983). Wenn also beklagt wird, es fehle *ein* Subjektmodell, ist eher ein (mehr oder weniger) *bestimmtes* gemeint, über das der Konsens so groß zu sein scheint, daß eine genauere Kennzeichnung als überflüssig erachtet wird.

LIEBAU geht implizit von einem solchen – eher emphatischen – Subjektmodell aus und immunisiert damit seine eigenen Vorstellungen gegen die Radikalität der BOURDIEUSchen Analysen zumindest partiell. Die zu Beginn vorgenommene Unterscheidung zwischen dem ‚epistemischen‘ und dem ‚empirischen‘ Subjekt – verstanden als das wünschenswerte mögliche Subjekt und er ‚soziale Akteur‘ – ist dabei zunächst irritierend, weil BOURDIEU die Begriffe anders verwendet. Sein sozialer Akteur *ist* das epistemische Individuum, insofern es sich dabei um ein theoretisches Konstrukt handelt, „definiert durch die endliche Menge wirksamer Eigenschaften im Feld“ (HA, 3). Bei LIEBAU steht das epistemische Subjekt demgegenüber für den ‚abstrakten anthropologisch-psychologischen Entwurf‘ (vgl. LIEBAU 1987a, 53), für die prinzipielle Fähigkeit zu kreativer Gestaltung, ist Statthalter für Widerständigkeit und Potentialität (vgl. ebd., 54f.) gegen eine (wie?) weitgehende Formierung des empirischen Subjekts. Dabei schiebt sich zwischen den normativen Entwurf und die realen Existenzbedingungen eine Größe, die indirekt in den mehrfachen Hinweisen aufscheint, BOURDIEU untersuche das Subjekt *nur* als sozialen Akteur (vgl. exempl. ebd., 61). „Es ist der Mensch als *Zustand des Sozialen*, der mit diesem Begriff [des Habitus, J.W.] thematisch wird, *nicht* der ganze Mensch oder das Subjekt im normativen Sinne“ (ebd.). Was dieser ‚ganze Mensch‘ sein könnte, klingt in LIEBAUs Forderung an, Sozialisationsprozesse nicht nur zur Seite der Vergesellschaftung, sondern auch zur Seite der Individuierung hin zu interpretieren, „also Subjektivität in einem umfassenden Sinn“ zu verstehen, der „sowohl die *Veränderbarkeit* und *Veränderungsfähigkeit* der Person als *Ich* den auch *Umgang der Person mit sich selbst* und die daran geknüpften Entwicklungen und Entwicklungsmöglichkeiten, wie sie sich z.B. aus Prozessen der *Selbstreflexion* ergeben“ (ebd., 80), enthält. Der damit erweckte Eindruck, BOURDIEU blende diese Dimension aus, ist unzutreffend. Vielmehr spielen für ihn Prozesse der Individuierung eine deutlich nachgeordnete Rolle, was allerdings weniger Ausdruck eines eher zufälligen Versäumnisses als Ergebnis seiner Einsichten in deren faktische Bedeutung ist.

LIEBAU errichtet also *vor Beginn* seiner Beschäftigung mit einer Theorie, die Handlungsspielräume des einzelnen auszuloten versucht, Reservate für das Subjekt, die es im folgenden nur noch zu verteidigen gilt. Da die Suchbewegung dann vor allem einer Bestätigung dieser Setzung verpflichtet ist, läßt sich der auf ‚Subjektivität im umfassenden Sinne‘ insistierende Gestus überraschend schnell beruhigen. Sobald sich bei BOURDIEU Hinweise auf mögliche Abweichungen des einzelnen von den ihn umgebenden Verhältnissen finden lassen, gewinnt seine Theorie an ‚Brauchbarkeit‘ für den erziehungswissenschaftlichen Diskurs. So wird z.B. mit einer gewissen Erleichterung festgestellt, daß BOURDIEU – unter Bezug auf LEIBNIZ – den Menschen in Dreivierteln seiner Handlungen als Automaten ansieht und damit ‚immer-

hin' ein Viertel „dem Bewußtsein, den Vorstellungen, der Psyche“ konzediert (vgl. ebd., 59). Allein mit der Tatsache, daß Verhalten ‚bewußt‘ gesteuert, von ‚Vorstellungen‘ geleitet sein kann, ist aber unter Autonomiegesichtspunkten noch nicht viel gewonnen. Abweichung wird zu schnell im Sinne einer Bewegung des ‚Lösens von‘ diskutiert, ohne zu fragen, wodurch diese Bewegung veranlaßt wird, woran sie sich orientiert und wohin sie führt. Es ist zu vermuten, daß bereits das MEADsche Verständnis dieser Bewegung als eines Übergangs von einem verallgemeinerten anderen zum anderen, in dessen Verlauf Subjektivität flüchtig aufscheinen mag, den emphatischen Autonomievorstellungen nicht genügt. BOURDIEUS Interesse geht im Vergleich zu MEAD noch entschiedener dahin, die unauflösbare Verflechtung des ‚Automaten‘ – der für die leibliche Dimension des Verhaltens steht (vgl. DfU, 740) – mit den ‚bewußten‘ Strategien theoretisch zu fassen. Insofern konstatiert LIEBAU zwar, daß BOURDIEU den Dualismus Individuum/Gesellschaft als absurd ansieht (vgl. LIEBAU 1987a, 61), hält ihn aber in seiner eigenen Argumentation zumindest in Resten aufrecht!

Die Unterscheidung eines normativen Modells von einer demgegenüber defizitären Realität hilft in *dieser Form* nicht weiter. Solange das Modell *gegen* radikale (empirische) Analysen der Formierung des Subjekts behauptet wird, schirmt man es zu leicht gegen Modifikationen ab. Diese sind aber notwendig, weil Illusionen von Autonomie nicht allein die Gestalt des Modells prägen, sondern durch diese hindurch auch die Wahrnehmung der Realität strukturieren und die Rezeption von Theorien anleiten – in vielen Fällen nach dem Muster: Was nicht sein darf, kann nicht sein. „Subjektivität neu zu formulieren bedeutet damit, überlieferte Betrachtungsweisen zu bedenken und ihrer scheinbaren Triftigkeit zu berauben. Dabei kann es sein, daß in den Selbstbetrugsformationen mehr über die Konzeptionen von Subjektivität zum Ausdruck kommt als in den theoretischen Überhöhungen, die unangestastet überliefert werden, allerdings auch keinen Erklärungswert mehr besitzen im Hinblick auf konkretes Existieren“ (MEYER-DRAWE 1990a, 62).

Auch der (von vielen als Provokation empfundene) Versuch, kulturelle Praktiken jedweder Art in eine Beziehung zu Nutzenkalkülen zu setzen, wird nicht angenommen, sondern mit dem Vorwurf des ökonomistischen und utilitaristischen Reduktionismus zurückgewiesen (vgl. exempl. HONNETH 1984). Expressive und identitätsverbürgende Elemente der Alltagskultur seien so nicht in den Blick zu bekommen. Die Sphäre der Kultur mit ökonomischen Begriffen zu analysieren, zwingt dazu, „alle Formen sozialer Auseinandersetzungen nach dem Typus von Verteilungskämpfen zu begreifen“ (ebd., 161). Damit bliebe aber der Kampf um die soziale Geltung von Handlungsnormen und Wertvorstellungen unverstanden. „Während [...] der ökonomische Verteilungskampf eine Auseinandersetzung zwischen

allein auf ihren Nutzen bedachten Gegnern ist, stellt der moralisch-praktische Kampf eine Auseinandersetzung dar, in der die Gegner jeweils um die normative Zustimmung der anderen Seite ringen" (ebd., 162). Diese Unterscheidung, mit der über BOURDIEU hinausgewiesen werden soll, fällt hinter ihn zurück. Indem die beiden Kampfschauplätze voneinander getrennt werden, bleibt gerade der analytische Zugang verstellt, um den BOURDIEU sich in besonderer Weise bemüht, nämlich die wechselseitige Verwobenheit dieser (und anderer meist getrennt gedachter) Sphären zu ergründen.

Ahnlich wird mit einem anderen – zweifellos gravierenden – Problem verfahren, an dem BOURDIEUS Gesellschaftstheorie angeblich ‚scheitert‘, nämlich dem „Paradox einer Kritik, die einen allgemeinen sozialen und ökonomischen Konditionierungsprozeß“, der auch in der wissenschaftlichen Praxis „zwangsläufig und systematisch verkannt werde, gegen diesen Prozeß erkennen möchte und zu erkennen glaubt“ (MILLER 1989, 218). Dieses lediglich zu konstatieren, bleibt unbefriedigend, weil außer den Lösungsversuchen, die BOURDIEU selbst unternimmt, nur eine Alternative bleibt: wissenschaftliche Arbeit gegenüber sozialer Determination autonom zu setzen. Da auch dieses kontrafaktische Konstrukt nicht tragfähig ist, wird man sich erneut dort begegnen, wo es um die selbstkritische Thematisierung der spezifischen wissenschaftlichen Perspektive auf ihren Gegenstand geht, also um ‚Sozioanalyse‘ (vgl. u.a. HA, 51f.), in der die Voraussetzungen, Begriffe und Instrumente der Forschungsarbeit mitreflektiert werden. Diese Aufgabe stellt sich permanent, weil der Soziologe ‚*nie* definitiv vor der SpontansozioLOGIE gefeit ist‘, sich zu einer ‚fortwährenden Polemik gegen die blindmachenden Evidenzen‘ zwingen muß (vgl. Saß, 15). Es wird ihm schließlich nicht gelingen, sich allein von ‚den auf der eigenen Forschungsarbeit lastenden Ideologien zu befreien‘, vielmehr bedarf es der wissenschaftstheoretischen Kontrolle in allgemeiner kritischer Auseinandersetzung (vgl. ebd., 86).

Die ‚lehrsamen Schocks‘ (vgl. HONNETH 1984, 159) bei der Lektüre BOURDIEUScher Schriften lösen damit produktive Prozesse nur bis zu einem bestimmten Punkt aus, ab dem dann vielfach eher irritiert nach einem besonderen Muster reagiert wird. Der Entdeckung vermeintlicher oder auch tatsächlicher Schwächen in BOURDIEUS Argumentation folgt eher eine Zurückweisung der Theorie als der Versuch, die Stellen genauer zu markieren, an denen die angebotenen Konstruktionen nicht mehr greifen, und dann erst zu entscheiden, ob Ergänzungen bzw. Differenzierungen noch im Rahmen seines Konzeptes möglich sind, oder ob der Ansatz insgesamt obsolet wird. BOURDIEUS Versuch, unfruchtbare Dichotomien aufzubrechen, trifft also auf eine massive Insistenz eben solcher Dichotomien.

3.2

Der Habitus

In seiner Theorie der Praxis sucht BOURDIEU einen ‚dritten Weg‘ zwischen positivistischem Materialismus und intellektualistischem Idealismus. Praxis als mechanischen Reflex auf eine Realität zu verstehen, die außerhalb der Geschichte von Individuum und Gruppe besteht, bleibt blind gegenüber der Tatsache, daß Realität nicht lediglich passiv registriert, sondern konstruiert wird. Diese Konstruktionsarbeit andererseits vollständig in das Belieben und die Regie des einzelnen zu stellen, verfehlt das Wirken notwendiger, vom individuellen Willen unabhängiger Beziehungen. Es geht daher darum, Praxis zu fassen als den Ort „der Dialektik von *opus operatum* und *modus operandi*, von objektivierten und einverleibten Ergebnissen der historischen Praxis, von Strukturen und Habitusformen“ (SS, 98). Zur Kennzeichnung dieser Habitusformen wird in der Rezeption immer wieder auf eine sehr komplexe Textsteile (vgl. TdP, 164f. bzw. SS, 98f.) Bezug genommen, deren einzelne Elemente hier ausführlicher erläutert werden, um so häufig anzutreffenden Mißverständnissen zu begegnen.

Habitusformen sind

Systeme dauerhafter und übertragbarer Dispositionen ...

Im Begriff der Disposition werden verschiedene Aspekte gleichzeitig zum Ausdruck gebracht: ‚das Resultat einer organisierenden Aktion, eine Seinsweise, ein habituellem Zustand (insbesondere des Körpers) und vor allem eine Tendenz, ein Hang, eine Neigung‘ (vgl. TdP, 446). Solche Dispositionen bilden insofern ein System, als die Neigungen in wechselnden Praxisfeldern nicht von beliebiger Art sind. Sie sind ‚strukturell homolog‘, werden z.B. – wie BOURDIEU in seinen ethnologischen Studien verdeutlicht – vom Bereich der ökonomischen Entscheidungen auf die Heirats- aber auch Fruchtbarkeitsstrategien übertragen (vgl. TdP, 449). Exemplarisch veranschaulichen läßt sich dies am ‚bescheidenen Geschmack‘ des Kleinbürgertums, der sich über unterschiedliche Praxisfelder hinweg in strukturell gleichartigen Neigungen manifestiert. Ob nun z.B. Angestellte für Nahrungsmittel absolut und relativ weniger, stattdessen für Gesundheits- und Schönheitspflege sowie Kleidung mehr finanzielle Mittel aufwenden als Arbeiter (vgl. DfU, 296), ob sie dem Gesundheitskult mit seinem ‚übersteigerten Asketismus der Nüchternheit und Diätstrenge‘ besonders exzessiv frönen (vgl. ebd., 340) oder die niedrigsten Geburtenraten aufweisen (vgl. TuS, 182), jedesmal wird ein ‚Hang‘ zur Bescheidenheit maßgeblich, der gegenwärtige Entbehrungen im Blick auf zukünftige Verheißungen zu akzeptieren bereit ist. Die strukturelle Homologie der Dispositionen, die

BOURDIEU in einer Fülle weiterer Praxis bereiche beschreibt, geht so weit, daß sie sich schließlich auch in einem (klassen-) spezifischen Körperbild materialisiert (vgl. DfU, 310), womit auch bereits ihre Dauerhaftigkeit plausibel erscheint. Es handelt sich also um stilistische Affinitäten von der Art, wie wir sie auch im Schreiben vorfinden. Unabhängig von der Art der Schreibunterlage und des Schreibmaterials werden stets Linien erzeugt, die eine Familienähnlichkeit sichtbar werden lassen, eben die stets gleiche ‚Handschrift‘ (vgl. DfU, 282).

... strukturierte Strukturen, die geeignet sind, als strukturierende Strukturen zu wirken ...

Das System dauerhafter Dispositionen kommt nicht zufällig zustande, sondern ist Ergebnis der Einverleibung objektiver Strukturen, die mit der primären Sozialisation beginnt. Durch unmittelbare Teilhabe an einer Praxis, die von je besonderen Daseinsbedingungen gekennzeichnet ist, werden entsprechende Wahrnehmungs-, Denk- und Motivationsschemata verinnerlicht. Dies beschränkt sich nicht auf die Nachahmung praktischer Handlungsvollzüge, sondern die Praxiswelt ist insgesamt „eine Welt von bereits realisierten Zwecken, Gebrauchsanleitungen oder Wegweisungen, und von Objekten, Werkzeugen oder Institutionen, die nach HUSSERL mit einem ‚dauerhaft teleologischen Charakter‘ ausgestattet sind“ (SS, 100). Insofern übernehmen die Handlungssubjekte eher beiläufig von der Geschichte hervorgebrachten objektiven Sinn und üben diejenigen Praktiken ein, die sie in ihrem begrenzten Milieu vorfinden.

Was auf diese Weise zunächst erworben und im weiteren differenziert aber auch verfestigt wird, sind Erzeugungsschemata, deren strukturierende Funktion in ihrem offen-begrenzten Charakter gründet. Einerseits übt jedes System von Wahrnehmungs- und Denkschemata „eine primordiale Zensur darin aus, daß es, was es zu denken und wahrzunehmen erlaubt, nur zu denken und wahrzunehmen erlauben kann, insoweit es *eo ipso* ein Undenkbares und Unnennbares erzeugt“ (TdP, 208). Andererseits wird eine ‚Erfinderkunst‘ hervorgebracht, die ‚unendlich viele unvorhergesehene Praktiken, Gedanken, Wahrnehmungen, Äußerungen und Handlungen‘ erzeugen kann (vgl. TdP, 103f.). Nimmt man beides zusammen, wird die spezifische Begrenzung (Strukturierung) solcher Freiheit deutlich, die von den historischen und sozialen Bedingungen gesetzt wird, unter denen die Erzeugungsschemata angeeignet wurden.

Auf die Tendenz zum ‚bescheidenen Geschmack‘ bezogen, bedeutet dies, daß es zu seiner Ausprägung einer objektiven Situation bedarf, die durch eher karge Daseinsbedingungen in der Gegenwart sowie relativ realistische Hoffnungen auf individuelle Besserung zugleich gekennzeichnet ist. Erst auf solcher Basis verinnerlichte Erzeugungsschemata verknüpfen die beiden

Dimensionen dieses besonderen Hangs zur Bescheidenheit. Sie verwerfen einerseits die unwahrscheinlichen Vorstellungen – im Sinn ‚überzogener Ansprüche‘ – als undenkbar und lassen sich andererseits auf das „Buchhalterwesen der Vergnügen und Mühen, der Gewinne und Kosten“ (DfU, 296) ein, weil die Opfer als ‚vernünftig‘ erscheinen. Ohne das Kalkül, daß sich die Opfer auszahlen werden (und sei es in der folgenden Generation), ist der bescheidenen Zurückhaltung die Basis entzogen. Denn für diejenigen, „die – wie es so heißt – keine Zukunft haben, die jedenfalls von dieser wenig zu erwarten haben, stellt der Hedonismus, der Tag für Tag zu den unmittelbar gegebenen seltenen Befriedigungsmöglichkeiten ('die günstigen Augenblicke') greifen läßt, allemal noch die einzig denkbare Philosophie dar“ (DfU, 297).

... sie stellen ein Erzeugungs- und Strukturierungsprinzip von Praxisformen und Repräsentationen dar, die objektiv ‚geregelt‘ und ‚regelmäßig‘ sein können, ohne im geringsten das Resultat einer gehorsamen Erfüllung von Regeln zu sein ...

Das Wort Regel ist mehrdeutig und wird wohl am häufigsten im Sinne ausdrücklich festgelegter und explizit anerkannter sozialer Normen verwendet, bisweilen auch im Sinne eines theoretischen Modells. Seltener kommt der Begriff „im Sinne eines der Praxis immanenten Schemas (oder Prinzips) zur Anwendung, das eher implizit als unbewußt zu bezeichnen ist aus dem einfachen Grunde, daß es sich innerhalb der Praxis der Handlungssubjekte in praktischem Zustand und nicht in deren Bewußtsein vorfindet“ (TdP, 159). Genau dieses Verständnis liegt hier zugrunde, das einer Regelmäßigkeit, die in statistisch meßbarer Häufigkeit sichtbar wird (vgl. TdP, 162). Sie ist den Erzeugungsprinzipien deshalb vielfach eigen, weil diese die immanenten Regelmäßigkeiten ihrer Produktionsbedingungen reproduzieren (vgl. TdP, 170). Um den der Praxis impliziten Charakter derartiger Regeln zu verdeutlichen, greift BOURDIEU mehrfach auf das ‚Unbewußte‘ zurück, das ‚niemals etwas anderes ist als das Vergessen der Geschichte‘ (vgl. TdP, 171). Als Beispiel kann man das Heiratsverhalten heranziehen, bei dem im hier zugrundegelegten Sinne regelmäßig – d.h. mit signifikanter statistischer Häufigkeit – Partner innerhalb relativ enger Milieugrenzen ‚gewählt‘ werden. Solche ‚Auswahlentscheidungen‘ sind größtenteils Ergebnis eher unbewußten Meidungsverhaltens (vgl. SS, 114), werden aber von den Akteuren kaum auf andere als emotionale Gründe zurückgeführt.

... die objektiv ihrem Zweck angepaßt sein können, ohne das bewußte Anvisieren der Ziele und Zwecke vorzusetzen ...

Unter bestimmten Voraussetzungen erscheinen Handlungen als bewußt zielgerichtet und strategisch auf Zwecke bezogen, ohne dies (in jedem Fall oder

auch nur überwiegend) zu sein. Dann nämlich, wenn die Bedingungen, unter denen Praktiken fungieren, „identisch oder homolog mit den objektiven Strukturen sind, die sie hervorgebracht haben" (SS, 115). Es regiert ein ‚objektiver Sinn‘, Handlungsabläufe sind so weit automatisiert, daß das ‚Wissen‘ um deren Funktionsweise die Bewußtseinsschwelle nicht überschreitet, von den Verhältnissen diktierte Verhaltensweisen konstituieren eine Art ‚zweiter Natur‘. Häufig sind Praktiken gerade dann besonders zweckmäßig, wenn sie weit über den Verdacht erhaben sind, in strategischer Absicht zu erfolgen. „Viele Handlungsbereiche, besonders wenn dort das *Leugnen* von Eigennutz und jeder Art von Berechnung große Bedeutung hat, wie im Bereich der kulturellen Produktion, gewähren nur denjenigen volle Anerkennung – und damit die Weihe, die den Erfolg definiert –, die sich durch den unmittelbaren Konformismus ihrer Investitionen hervortun und damit ihre *Aufrichtigkeit* und ihre Verbundenheit mit den jeweils geltenden grundlegenden Prinzipien unter Beweis stellen" (OkK, 195). Sind die Praktiken den Bedingungen nicht objektiv angepaßt, weil sie auf ein Milieu treffen, zu dem sie nicht passen, oder weil die Dispositionen Wandlungen der Bedingungen nicht mitvollzogen haben, erscheinen die objektiven Strategien als nicht zweckmäßig und müssen durch bewußt verfolgte Strategien ersetzt werden. Der damit verbundene Mangel an ‚Natürlichkeit‘ erscheint dann wiederum – zumindest in bestimmten Feldern – als Makel.

... die kollektiv abgestimmt sein können, ohne das Werk der planenden Tätigkeit eines Dirigenten zu sein.

Um die Homogenität der Praktiken einer Gruppe von Akteuren, die gleichen oder ähnlichen objektiven Lebensbedingungen unterliegen (im BOURDIEU-schen Sinne ‚Klassen‘), zu erklären, greift BOURDIEU auf ein von LEIBNIZ übernommenes Beispiel zurück. Demzufolge kann man sich die Übereinstimmung zweier Uhren auf dreierlei Weise erklären: Sie kann durch einen natürlichen Einfluß zustande kommen, der permanenten Überwachung und Korrektur geschuldet sein oder darauf zurückgeführt werden, daß die Pendel so kunstfertig und genau hergestellt wurden, daß man ihrer Übereinstimmung sicher sein kann (vgl. SS, 110). Letztgenannte Erklärung trifft den Umstand, daß die Praktiken einer gesellschaftlichen Gruppe besser aufeinander abgestimmt sind, als die Mitglieder dieser Gruppe es wollen oder wissen. Ihre Dispositionen sind aus denselben Konditionierungen hervorgegangen, ihren Leibern ist ein gleichlautendes immantes Gesetz durch identische Geschichte(n) eingeprägt (vgl. SS, 111). Auf diese Weise wird ein vereinheitlichendes ‚Klassen-Ethos‘ begründet, „über das vermittelt die ganze Wahrnehmung der ökonomischen und sozialen Welt, das Verhältnis zum Andern und zum eigenen Körper, kurz, alles, was den der Gruppe eigenen Stil ausmacht, sich in jeder ihrer Praxen niederschlägt, selbst wenn es sich

um die natürlichste, vom Bewußtsein, vom Verstand oder auch der Moral am wenigsten kontrollierte Praxis zu handeln scheint" (TuS, 187).

Wie MEAD verankert BOURDIEU also die Entstehung und Entwicklung des Selbst in kooperativen Handlungsvollzügen. Im Begriff des Habitus zieht BOURDIEU aber die beiden Dimensionen des Selbst zusammen, die MEAD ausdrücklich trennt: ihre reflexive und ihre präreflexive. Indem er sich dann weit überwiegend der präreflexiven Seite zuwendet, kann man seine Argumentation zunächst als Ergänzung des Interaktionismus MEADScher Prägung lesen, in der BOURDIEU das ‚unbewußte Selbst‘ ausarbeitet, das MEAD vernachlässigt hat. Zwei Einsichten sind dabei entscheidend: daß das ‚Hier und Jetzt‘, in dem wir uns vorbewußt bewegen, nicht undifferenziert ist, und daß die Interaktionssituation dadurch mit mehr Sinn aufgeladen ist, als die Akteure wissen. Auf einer allgemeinen Ebene kann der erstgenannte Gesichtspunkt bereits mit MEAD gewonnen werden, insofern er die Wahrnehmung an Erfahrungen in sozialen Akten bindet. BOURDIEU arbeitet darüber hinaus die Strukturiertheit des Geschehens in zwei Hinsichten aus. Einmal ist die wahrgenommene Welt eine sozial strukturierte, die je nach Ort, an dem man an ihr teilhat, unterschiedliche, zugleich aber (klassen-) spezifische Gebrauchsanleitungen und Wegweiser bereitstellt. Ob und inwieweit Objekte ‚funktional identisch‘ werden (können), entscheidet sich daher weit vor dem Einsetzen signifikanter Kommunikation. Zum anderen entwickeln sich gemäß der Struktur der sozialen Welt Wahrnehmungs- und Haltungsschemata, die das Handeln insgesamt präformieren. Die Strukturierung beschränkt sich nicht auf den Bereich der Wahrnehmung, sondern schlägt sich ebenso in Denk- und Motivationsschemata nieder. Unmittelbare Erfahrung ist also deutlich voraussetzungs- und folgenreicher, als MEAD es sieht. „Die [...] Einverleibung des Sozialen bildet die Grundlage jener Präsenz in der Sozialwelt, die Voraussetzung gelungenen sozialen Handelns wie der Alltagserfahrung von dieser Welt als fraglos gegebene ist" (SRK, 69).

Vor diesem Hintergrund bezeichnet BOURDIEU die ‚teleologische Beschreibung wechselseitiger Reaktionsanpassung‘ im Sinne einer bewußten Strategie als naiv (vgl. TdP, 165). Um die Absicht des anderen zu erkennen, braucht man sich nicht bewußt in ihn hineinzusetzen, bewußtes Kommunizieren setzt vielmehr voraus, daß die Menschen ‚das Unbewußte miteinander gemein haben‘ (vgl. SS, 109). Es gibt also eine Kommunikation, die unter den Argumenten liegt (vgl. DluM, 16), und die die sprachliche Interaktion sehr weitgehend bestimmt. Spricht z.B. ein Franzose mit einem Algerier, „so sind das letzten Endes nicht zwei Leute, die miteinander reden, sondern es ist Frankreich, das mit Algerien spricht, es sind zwei Geschichten, die miteinander sprechen" (SuG, 14). Vor bewußte Anpassungen dieser Art sind in vielen Fällen gegenüber expliziter Abstimmung nicht nur nicht defizitär, sondern überlegen. Das bewußt auf Problemlösen

gerichtete Handeln kann wegen seines Mangels an ‚Natürlichkeit‘ das Erreichen des angestrebten Ziels vereiteln. GOFFMANS Hinweis auf die ‚fundamentale Asymmetrie des Kommunikationsprozesses‘ ist hier hilfreich: Der Sprechende hat über den sprachlichen Ausdruck mehr Kontrolle als über den leiblichen, während dem Adressaten stärker beide Dimensionen zugänglich sind (vgl. GOFFMAN 1988, 10f.). Das Selbst als dargestellte Rolle ist dann „eine dramatische Wirkung, die sich aus einer dargestellten Szene entfaltet, und der springende Punkt, die entscheidende Frage, ist, ob es glaubwürdig oder unglaubwürdig ist“ (ebd., 231). Solches ‚Spiel‘ folgt keinem bewußten Plan in dem Sinne, daß der Darsteller vorher weiß, was er tun wird, und es wird nicht um seiner Wirkung willen gespielt: „wir alle spielen besser, als wir es zu tun glauben“ (ebd., 68).

Allerdings findet das Spiel seine Grenzen in einem spezifischen Habitus, der uns nicht auf jedem Parkett gleichermaßen gut spielen läßt. JAMES beschreibt bereits um die Jahrhundertwende Gewohnheit (habit) als ‚wertvollstes konservatives Agens im Getriebe der Gesellschaft‘ (vgl. JAMES 1909, 141) und beobachtet Probleme eines Jünglings, der in eine ‚höhere Gesellschaftsschicht verpflanzt wurde‘, sehr präzise: „Schwerlich wird er, wie viel Geld er auch in der Tasche haben mag, sich je so zu *kleiden* verstehen wie der geborene Gentleman. [...] Ein unsichtbares Gesetz, ebenso streng wie das der Gravitation, hält ihn in seinem Kreise fest und läßt ihn das eine Jahr ebenso gekleidet sein wie das andere; und wie seine besser gekleideten Bekannten es anstellen, die Dinge, die sie tragen, aufzutreiben, wird für ihn ein Geheimnis bleiben bis an sein seliges Ende“ (ebd., 142). An Sichtbarkeit hat dieses ‚Gesetz‘ bis heute nicht gewonnen, BOURDIEU kann dessen Funktionsweise aber mit der Dialektik von Strukturen und Habitusformen erklären.

Das Zentraltheorem der ~ollen-Übernahme wird nicht obsolet, seine Gestalt verändert sich aber nachhaltig. MEADS Überzeugung, bewußte oder signifikante Kommunikation sei gegenüber unbewußter „ein weit geeigneterer und effektiverer Mechanismus der gegenseitigen Anpassung innerhalb einer gesellschaftlichen Handlung“ (GIG, 86), läßt sich auch dann nicht mehr ungebrochen aufrecht erhalten, wenn man vor allem ausdrückliche Problemsituationen vor Augen hat. Vielmehr kann BOURDIEU verdeutlichen, daß diese Anpassung sich wesentlich vorbewußt vollzieht und gerade daraus ihre Effektivität gewinnt. Wie ist es aber bei BOURDIEU um das Verhältnis zwischen bewußter gezielter Aktion und habitueller Praxis bestellt? Trifft es zu, „daß im Konzept des Habitus bewußte Handlungsorientierungen ebenso wenig berücksichtigt werden wie der Umstand, daß zunächst nicht bewußte oder subjektiv nicht intendierte Handlungsorientierungen ins Bewußtsein gehoben werden“ (KRAIS 1989, 66)? Sollte BOURDIEU damit seine blinden Flecken genau auf der den MEADSchen gegenüberliegenden

Seite haben? Nach der bisherigen Skizze liegt der Verdacht nahe. Zwar ist im Zusammenhang des Habitus von Denk- und Wahrnehmungsschemata, von unvorhergesehenen Gedanken die Rede, die einer spezifischen Begrenzung unterliegen, im Zentrum stehen aber bislang implizite Präformierungen. Insofern ist diese Frage hier noch nicht hinreichend zu beantworten.

3.3

Zur Entwicklung des Habitus

Die Einverleibung von Strukturen erfolgt auf dreierlei Weise:
über das Lernen als einfachem Vertrautwerden, als unbewußtem Erwerb von Handlungsprinzipien;
über ‚strukturelle Übungen‘, die auf Weitergabe der einen oder anderen Form praktischer Beherrschung abzielen;
über ausdrückliche Übertragung durch Anordnung und Vorschrift.

Wir werden in eine soziale Situation hineingeboren, die – einem Spiel gleich – nach impliziten Regeln abläuft, die von den Teilnehmern ebenso implizit erkannt werden. Voraussetzungen, Interessen, Einsätze und Ergebnisse dieses Spiels begegnen uns im Sinne der ‚Doxa‘, der selbstverständlich vorgegebenen, ‚natürlichen‘ sozialen Welt. Das *Vertrautwerden* mit dieser Welt vollzieht sich entsprechend dem Erlernen der Muttersprache, „die sich immer nur im Akt des Sprechens, im eigenen oder fremden Sprechen darstellt“ (SS, 124). Mit dem Sprechen dieser Sprache lernt man zugleich *in*, statt *mit* ihr zu denken. Es ist damit deutlich verschieden vom (ausdrücklichen) Erlernen einer Fremdsprache, bei dem „eine bereits gebildete Disposition auf eine Sprache [trifft, J.W.], *die als solche wahrgenommen wird*, d.h. als willkürliches, explizit in Form von Grammatik, Regeln, Übungen verfaßtes Spiel, das ausdrücklich in Institutionen beigebracht wird, die nur zu diesem Zweck da sind“ (SS, 124). Die praktische Mimesis, die ein umfassendes Verhältnis der Identifikation voraussetzt, hat also nichts von einer Nachahmung an sich, „die ein bewußtes Bemühen um Reproduktion eines explizit zum Modell gemachten Akts, Objekts oder Sprechens voraussetzen würde, und der Prozeß der Reproduktion, der als praktische Reaktivierung zur Erinnerung ebenso im Gegensatz steht wie zum Wissen, [spielt; J.W.] sich eher außerhalb von Bewußtsein und Äußerung, also außer halb der reflexiven Distanz“ ab (SS, 135). Dieser präreflexive Erwerb von Schemata im Mithandeln erfolgt auch nicht im Sinne des mechanischen Lernens nach dem Prinzip von Versuch und Irrtum, wie MEAD es noch beschreibt. Vielmehr gründet die Effektivität und Nachhaltigkeit dieses Lernens in dem,

was auch z.B. das Erlernen von Zahlen-Serien gegenüber dem von inkohärenten Folgen erleichtert: Es werden generative Prinzipien angeeignet, die auf unterschiedliches ‚Material‘ bezogen werden können (vgl. TdP, 190).

Davon zu unterscheiden ist ein *Lernen durch ‚strukturelle Übungen‘*: in denen unter dem Deckmantel der Spontaneität das Ziel verfolgt wird, ‚verschiedene Formen praktischer Beherrschung‘ weiterzugeben (vgl. TdP, 192). BOURDIEU nennt hier bezogen auf die kabyllische Gesellschaft die Rätsel (Spruchweisheiten) und rituellen Spiele, Wettkampfspiele, die Teilnahme am Gabentausch, die schweigende Beobachtung der Debatten in der Männerversammlung, die Interaktion mit Verwandten, schließlich die Beziehung zu Vater und Mutter (vgl. ebd.). Es sind dies zusammengefaßt Praktiken und Situationen, in denen die Logik der Praxis besonders prägnant zum Ausdruck kommt. Die Bedeutung der Spiele veranschaulicht BOURDIEU wiederholt mit lediglich einem einzigen Beispiel (qochra-Spiel, z.B. SS, 138), an dem aber (über MEAD hinausgehend) bereits deutlich wird, daß Spiele nicht nur unter dem Gesichtspunkt ihrer formalen Organisation, sondern ebenso unter dem ihres ‚Inhaltes‘ zu betrachten sind. In ihnen werden grundlegende Prinzipien angeeignet wie die (notwendige) Trennung in Gewinner und Verlierer, die Unverletzlichkeit begrenzter Räume, die Rückführung des Gewinns auf Glück und Können, Respekt vor der Hierarchie etc.. Bis auf die Beziehung zu Vater und Mutter, in der nach wie vor die Schemata der geschlechtsspezifischen Arbeitsteilung und der geschlechtlichen Teilung der Arbeit (soziale und biologische Reproduktion) verinnerlicht werden (vgl. SS, 139), sind die anderen von BOURDIEU genannten ‚Übungsfelder‘ in modernen Gesellschaften nicht vorhanden bzw. deutlich relativiert. Bereits MEAD stellt fest, daß sich das Kind bei ‚primitiven Völkern‘ im Spiel auf seine späteren Tätigkeiten als Erwachsener vorbereitet und daß dies dort die einzige ‚Ausbildung‘ ist, die dem Kind zuteil wird (vgl. GIG, 420). BOURDIEU unternimmt nicht den Versuch, seine in dieser Hinsicht bei den Kabylen gewonnenen Einsichten auf moderne Industriegesellschaften zu übertragen. Gerade für Erziehungswissenschaften scheint das ‚Lernen durch strukturelle Übung‘ jedoch ein wichtiges Untersuchungsfeld zu sein, weil es sich hier um Praxisfelder und -formen handelt, die gegenüber ausdrücklich inszenierten Lernarrangements eher vernachlässigt werden. Insofern wäre es interessant, nicht nur aktuelle Spiele, sondern auch Äquivalente für den kabyllischen Gabentausch und die schweigende Beobachtung ritueller Strategien ausfindig zu machen, in denen sich ‚strukturelle Übungen‘ vollziehen.³

Im Hinblick auf das *Lernen durch ausdrückliche Anweisung* richtet BOURDIEU seine Aufmerksamkeit vor allem auf die ‚List der pädagogischen Ver-

nunft', die sich in anderer Weise durchsetzt, als gemeinhin angenommen wird. Sie erzielt nämlich ihre nachhaltigsten Effekte *unterhalb* der Ebene, auf der Vorschriften artikuliert werden (vgl. TdP, 200). Die heimliche Überredung durch eine stille Pädagogik vermag es, „eine komplette Kosmologie, Ethik, Metaphysik und Politik über so unscheinbare Ermahnungen wie ‚Halt Dich gerade!‘ oder ‚Nimm das Messer nicht in die linke Hand!‘ beizubringen und über die scheinbar unbedeutendsten Einzelheiten von *Haltung*, *Betragen* oder körperliche und verbale *Manieren* den Grundprinzipien des kulturell Willkürlichen Geltung zu verschaffen, die damit Bewußtsein und Erklärung entzogen sind" (SS, 128). Die ‚List‘ besteht also vor allem darin, „unter dem Deckmantel, das Bedeutungslose zu fordern, das Wesentliche zu entreißen" (TdP, 200). Indem der Respekt vor den Formen wie die Formen des Respekts verinnerlicht werden, erfolgt eine Unterwerfung unter die herrschende Ordnung, die zugleich alle ‚Nebemöglichkeiten‘ vernichtet, weil der Alltagsverstand sie als ‚verrückt‘ abweist (vgl. TdP, 200f.). Dabei wird der praktischen Beherrschung von Höflichkeitsregeln soviel Wert beigemessen, weil diese immer auch politische Konzessionen beinhalten, und weil die scheinbar unbedeutendsten Respektsbekundungen „die fundamentalsten Prinzipien einer kulturellen Willkür und politischen Ordnung [...] in Form der blindmachenden und unbemerkten Evidenz durchsetzen" (TdP, 202).

Der praktische Glaube (die stumme Erfahrung der Welt als einer selbstverständlichen), der auf diese Weise der Verinnerlichung von Strukturen erzeugt wird, ist weder ein Gemütszustand, noch ein Set von Überzeugungen, er ist vielmehr ein ‚Zustand des Leibes‘ (vgl. SS, 126). Indem motorische Schemata und automatische Körperreaktionen gemäß gesellschaftlichen Notwendigkeiten verinnerlicht werden, wird der Leib zur Gedächtnisstütze, zum Speicher für die Aufbewahrung fundamentaler Prinzipien. Dabei kommt der pädagogischen Arbeit „die Funktion zu, den ‚wilden Körper‘ und vornehmlich asozialen Eros, der allzeit und auf der Stelle nach Befriedigung verlangt, durch einen ‚habituierten‘, d.h. zeitlich strukturierten Körper zu ersetzen" (TdP, 199). Im Austausch für den Verzicht auf direkt sinnliche Genüsse wird das Versprechen auf hinausgezögerte, dafür aber um so abwechslungsreichere Genüsse geboten, und alle aufgezwungenen Einschränkungen werden mit Prestige vergolten. Pädagogische Arbeit und mit ihr verbundene Autorität prägen so „auf Dauer und unabhängig von den besonderen Inhalten der Einprägung, jene zeitlichen Strukturen ein, die den Habitus in die Logik des Aufschiebens und des Umwegs, folglich des Kalküls, einführen" (TdP, 199). Hunger wird zum Appetit kultiviert, der sich seine Befriedigung zu bestimmten Zeiten nach Maßgabe des Geschmacks sucht. Weiter noch: Verzehrt wird mit vollen Backen (vom Mann) bzw. geziert (von der Frau), auf keinen Fall schlingend und gierig, aber auch

nicht zu langsam – beides wäre Ausdruck des Sichgehenlassens (vgl. SS, 130). Auf diese Weise werden Prinzipien des sozialen Raumes in Haltungsschemata eingeschrieben, soziale Differenzierungen leiblich verankert. Der geachtete Mannhafte geht gerade, gemessenen Schrittes und ‚bietet die Stirn‘, er hebt den Blick, ist obenauf; der Beherrschte beugt sich, senkt den Kopf und blickt zu Boden.

Der Leib fungiert also als Speicher für Gedanken und Gefühle, die in prinzipiell vertrauten Situationen wirksam werden, und kann dies, weil mit der Einnahme einer bestimmten Haltung Gedanken und Gemütszustände heraufbeschworen werden. „Der Leib glaubt, was er spielt: er weint, wenn er Traurigkeit mimt. Er stellt sich vor, was er spielt, er ruft sich nicht die Vergangenheit ins Gedächtnis, sondern *agiert* die Vergangenheit *aus*,[...] erlebt sie wieder. [...] Was der Leib gelernt hat, das besitzt man nicht wie ein wiederbetrachtbares Wissen, sondern das ist man“ (SS, 135).

In Kenntnis dieses Verständnisses von Habitus-Erwerb, das insbesondere auf die leibliche Verankerung abhebt, erscheinen die MEADschen Überlegungen zur Entwicklung des Selbst in einem neuen Licht. MEAD schlägt das, was in play und game ‚gelernt‘, vom verallgemeinerten anderen übernommen wird, der kognitiven Seite des Selbst zu. Lassen sich aber im kindlichen play habituelle und reflexive Anteile sinnvoll voneinander trennen? Hat der Baseball-Spieler nicht bereits verloren, der mit dem Spiel seiner Partner auf andere Weise vertraut wird als mit seiner Muttersprache? Ist nicht gerade derjenige besonders zum Diebstahl prädestiniert, der die ‚Institution‘ Eigentum betont reflexiv in sich hineinnimmt; anders herum: ist der Respekt vor dem Eigentum nicht dann am nachhaltigsten, wenn er zutiefst leiblich verankert ist? MEAD unterschätzt die Bedeutung gewohnheitsmäßigen Handelns in einer Welt, „die einfach vorhanden ist und an die wir so angepaßt sind, daß Denken nicht notwendig ist“ (GIG, 177).

‘Es gibt keinen Anlaß, kognitive Anteile am Selbst zu bestreiten, es gibt aber auch keine Gründe, ihnen das Gewicht beizumessen, das MEAD ihnen gibt. Die Frage verschiebt sich vielmehr dahin, ob und inwieweit der einzelne in der Lage ist, sich von seinen präreflexiven Verstrickungen über Reflexion zu lösen, oder anders formuliert, ob es noch Autonomie-Spielräume gibt.

3.4

Notwendigkeit und ‚Freiheit‘

Folgt man den Hauptlinien der Rezeption, so ist es vor allem der (scheinbar) deterministische Charakter, der den Habitus-Begriff bei aller Faszination zumindest verdächtig macht. BOURDIEUS Rede vom ‚Individuum als epi-

stemologischem Hindernis' (TdP, 184) findet hier insofern seine Bestätigung, als der bloße Determinismusverdacht den Erkenntnisprozeß vielfach ins Stocken bringt. Einmal unterstellt, daß das Individuum kaum als gänzlich ‚frei‘ gedacht werden kann, muß es darum gehen, möglichst genau zu prüfen, was denn damit gemeint sein kann, daß Praxis ‚notwendig und relativ autonom in einem‘ sei (vgl. TdP, 168).

Zunächst zum ‚Notwendigen‘. Die Logik seiner Genesis macht aus dem Habitus eine „chronologisch geordnete Serie von Strukturen“ (TdP, 188), in der jeweils genetisch frühere Strukturen von denen höheren Rangs spezifiziert werden. Der in der Familie erworbene Habitus liegt z.B. der Strukturierung schulischer Erfahrung zugrunde, die wiederum transformierende Effekte hat und einen Habitus ausprägt, der für die Strukturierung späterer Erfahrung maßgeblich ist. Es handelt sich also um einen Prozeß, der von Restrukturierung zu Restrukturierung fortschreitet. Insofern integrieren sich die verschiedenen Erfahrungen in einer ‚systematischen Biographie‘ (vgl. TdP, 189), die ihren Ausgang bei den je besonderen Lebensbedingungen der Familie nimmt, in die man hineingeboren wird. Von einem ‚Klassenhabitus‘ zu sprechen, heißt dann dem Umstand Rechnung zu tragen, daß sich jedes Mitglied einer Klasse „mit einer größeren Wahrscheinlichkeit als jedes Mitglied einer anderen Klasse in seiner Eigenschaft als Akteur oder Zeuge den für die Mitglieder dieser Klasse häufigsten Situationen konfrontiert“ sieht (TdP, 187).

Da der Habitus in denjenigen Praktiken am reibungslosesten fungiert, deren Bedingungen denen seiner Erzeugung möglichst weit entsprechen, trifft er unter allen erdenklichen Orten, Ereignissen und Personen eine ‚Auswahl‘. Er schützt sich vor Krisen und schafft sich ein Milieu, „an das er so weit wie möglich vorangepaßt ist, also eine relativ konstante Welt von Situationen, die geeignet sind, seine Dispositionen dadurch zu verstärken, daß sie seinen Erzeugnissen den aufnahmebereitesten Markt bieten“ (SS, 114). Solch größtenteils unbewußtes Meidungsverhalten greift nicht nur in der unmittelbaren Gegenwart, sondern wird gleichermaßen im Sinne einer ‚antizipierenden Sozialisation‘ (SRK, 22) wirksam. Man versieht sich vorzugsweise mit den Attributen und phantasiert sich (lediglich) in die Situationen hinein, die nach eigener Auffassung mit der Stellung verbunden sind, die im Bereich der objektiven Zukunft liegt. Daß nach dem Motto ‚das ist nichts für uns‘ all das gar nicht mehr gewünscht wird, was – bei realistischer aber selten ausdrücklicher Einschätzung – nicht zu erreichen ist, ist Ausdruck dieser Orientierung. Maßgeblich ist also das ‚Mögliche der objektiven Möglichkeit‘, eine praktische Zukunft, bei der die Potentialitäten im Blick sind, die der wahrgenommenen Gegenwart eingeschrieben sind, im Gegensatz zum bloßen ‚Futurum‘ als einer Imagination abstrakter Möglichkeiten, die eintreten können oder auch nicht (vgl. TdP, 385). Auf diese

Weise konstituiert sich für die Mitglieder verschiedener Gruppen eine soziale Laufbahn, in der der Habitus ein grenzsetzendes Beharrungsvermögen darstellt, das die Gleichförmigkeit der Praxen über mehrere Generationen hinweg weit effektiver zu gewährleisten vermag als alle expliziten Normen (vgl. TuS, 196). Diese Hysteresis gründet darin, daß „die Vorwegnahmen des Habitus als eine Art praktischer Hypothesen, die auf früherer Erfahrung fußen, die Ersterfahrung viel zu hoch“ (SS, 101) bewerten. Damit sind zunächst die Verhaltensspielräume zur Seite ihrer Begrenzung hin markiert. Demgegenüber ergeben sich Vielfalt, Brüche und Abweichungen in verschiedenen Hinsichten. So kann man von einem Klassenhabitus nur eingedenk der Tatsache sprechen, daß es eine unendliche Zahl individueller Unterschiede gibt, die sich aus „den unendlich vielen Kombinationen erklärt, die die Variablen des Lebenslaufs jedes Individuums und die Variablen seiner Abstammungsgruppe miteinander eingehen können“ (SS, 113). Jeder einzelne zeichnet sich also durch eine spezifische soziale Laufbahn aus, die auf keine andere rückführbar ist (vgl. TdP, 187). Solche Laufbahnen können in eine objektive Krise geraten, „die, indem sie das unmittelbare Angepaßtsein der subjektiven an die objektiven Strukturen aufbricht, praktisch die Evidenzen zerstört und darin einen Teil dessen in Frage stellt, was ungeprüft hingenommen worden war“ (TdP, 331). Die Doxa wird potentiell aufgebrochen, konkurrierende Mitmöglichkeiten geraten in den Blick, die neue Wahlen möglich, bisweilen auch erforderlich machen. So setzt der soziale Aufstieg einen Bruch voraus: „Vom Überläufer wird eine völlige Umkehrung seiner Wertordnung, eine Umstellung seiner ganzen Lebensführung verlangt“ (TuS, 189). Ebenso kann der Hysteresis-Effekt so nachhaltig sein, daß die Dispositionen nur mehr schlecht an gewandelte objektive Möglichkeiten angepaßt sind, was in Auflehnung oder Resignation mündet. All dies zusammengenommen, „kann man in der vorweggenommenen Anpassung des Habitus an die objektiven Bedingungen einen ‚Sonderfall des Möglichen‘ erkennen und so vermeiden, das Modell der quasi-zirkulären Verhältnisse quasi-vollkommener Reproduktion für *allgemeingültig zu erklären*, das nur dann uneingeschränkt gilt, wenn der Habitus unter Bedingungen zur Anwendung gelangt, die identisch [...] mit denen seiner Erzeugung sind“ (SS, 117). Daß die Praktiken relativ unabhängig von den äußeren Bedingungen der unmittelbaren Gegenwart sind, gewährleistet damit einerseits Kontinuität im Wandel, birgt aber andererseits auch die Möglichkeit verschiedenartiger Disparitäten in sich, die zum Ausgangspunkt für Veränderung werden können. Als Produkte von Geschichte sind die soziale Stellung eines Akteurs wie der darin sich entwickelnde Habitus – mit welchen Schwierigkeiten auch immer – historisch veränderbar (vgl. SRK, 37).

Schließlich ist der Habitus nicht das ‚exklusive Prinzip einer jeden Praxis‘, auch wenn es keine Praxis gibt, der kein Habitus zugrundeliegt (vgl. TdP, 207). Objektive Strategien können nicht in dem Sinne beschrieben werden, daß einem vollkommen transparenten Bewußtsein ein gänzlich opakes Unbewußtes gegenüber gestellt wird. Auch wenn alle habitualisierten Handlungen wesentlich instinktiver Natur sind, geht mit ihnen „ein Moment partiellen, lückenhaften, diskontinuierlichen Bewußtseins“ einher, „sei es in Form jenes Mindestmaßes an Wachsamkeit, das zur Steuerung des Ablaufs der Automatismen unerlässlich ist, sei es in Form von Diskursen, die jene Handlungen und Praktiken – im doppelten Sinne des Wortes – zu rationalisieren haben“ (TdP, 207). Der Ausgang der Interaktion bleibt daher solange offen, bis die Handlungssequenz beendet ist. Der Wahrscheinlichkeitslogik sozialer Gesetze ist eine Ungewißheit eigen, die ausreicht, „um nicht allein die Erfahrung der Praxis [...], sondern die Praxis selbst zu modifizieren, indem sie Strategien begründet, deren Ziel es sein kann, den wahrscheinlichsten Ausgang zu meiden. Der Übergang von der größten Wahrscheinlichkeit zur absoluten Gewißheit stellt einen qualitativen Sprung dar, der in keinem Verhältnis zum numerischen Abstand steht“ (TdP, 226).

In diesem grundlegenden Verständnis des Verhältnisses von Kontinuität und Wandel ist an entscheidenden Punkten eine deutliche Nähe zur MEADschen Argumentation gegeben. Was BOURDIEU als einen anhaltenden Restrukturierungsprozeß beschreibt, scheint bei MEAD im Begriff der ‚passage‘ auf, der selbst noch den Aspekt der antizipierenden Sozialisation umgreift. Der einmal erworbene Habitus ist nicht gegen Modifikationen resistent, ebenso wenig wird er aber überwunden. Vielmehr bleibt über alle Restrukturierungen hinweg die ursprüngliche Struktur erhalten und verknüpft so die erfahrene Vergangenheit mit in der Gegenwart entworfener Zukunft.

Daß es zur Überwindung einer zunächst gegebenen Stabilität des Habitus / des Selbst besonderer Anlässe bedarf, sehen BOURDIEU und MEAD gleichermaßen. Solange das Milieu / der verallgemeinerte andere stabil bleibt, ist ein solcher Anlaß nicht gegeben. Selbstverständlich vorhandene Welt (Doxa) und objektiv reale Perspektiven sind so homogen, daß nennenswerte Brüche und Probleme ausbleiben, die Neuorientierungen notwendig machen. Auch solchermaßen stabile Verhältnisse sind aber nicht gegen jegliche ‚Emergenz‘ abgeschirmt. Die unendliche Zahl individueller Unterschiede und die grundsätzliche Offenheit der Handlungssituation lassen durchaus überraschende Wendungen und Ergebnisse zu.⁴ Diese nicht allein ‚zuzugestehen‘, sondern auch empirisch zu registrieren, setzt aber nicht die Wahrscheinlichkeitslogik sozialer Gesetze außer Kraft.

Eine entscheidende Erweiterung der interaktionistischen Perspektive MEAD-

scher Prägung gelingt BOURDIEU mit der Erklärung des Hysteresis-Effektes. Auch MEAD sieht, daß gewohnheitsmäßige routinisierte Handlungsabläufe zunächst gestört und unterbrochen sein müssen, um einer bewußten Thematisierung zugänglich zu werden. Ab diesem Punkt kann sich aber das bewußte Selbst seiner präreflexiven Fundierung (scheinbar) entziehen, kann gewissermaßen seinen Habitus abstreifen. BOURDIEU überwindet die Trennung zwischen dem ‚gänzlich opaken Unbewußten‘ und dem ‚vollkommen transparenten Bewußtsein‘ und kann so deutlich machen, daß auch die bewußte Intervention vom Habitus des Akteurs ‚infiziert‘, leiblich verankert ist. All die Pläne, die geschmiedet, die Strategien, die entworfen, die (kulturellen) Praktiken, die bewußt verfolgt werden, sind rückgebunden an ein grenzsetzendes Strukturierungsgeflecht, das dem einzelnen eben nicht alles und jedes ermöglicht. Nur so läßt sich der empirische Befund erklären, der einen großen Teil der Faszination des BOURDIEUSchen Werkes ausmacht, daß sich nämlich bei aller Buntheit von Intentionen und Lebensentwürfen (milieu-) spezifische Muster in den Praktiken aufzeigen lassen.

Das bedeutet nun nicht, daß vorbewußte oder subjektiv nicht intendierte Handlungsorientierungen nicht ins Bewußtsein gehoben werden könnten (s.o.; vgl. KRAIS 1989, 66). BOURDIEU macht vielmehr deutlich, daß es dazu einiger Anstrengung bedarf, weil Einverleibtes zunächst vor absichtlichen und überlegten Transformationen geschützt ist, als unaussprechbar und unkommunizierbar erscheint (vgl. TdP, 200). Es ist Aufgabe der Wissenschaft, „den Subjekten den Sinn ihres Verhaltens wieder verfügbar zu machen“ (SsF, 39), mittels soziologischer Analyse über die Objektivierung der sozialen Welt ‚eine echte Wiedergewinnung des Ich‘ zu ermöglichen. „Indem sie die Entdeckung der Außerlichkeit im Herzen der Innerlichkeit, der Banalität in der Illusion der Seltenheit, des Gewöhnlichen im Streben nach dem Einzigartigen erzwingt, denunziert die Soziologie nicht nur alle Hochstapeleien der narzißtischen Ichbezogenheit. Sie bietet auch das vielleicht einzige Mittel, und sei es auch nur über das Bewußtsein der Determiniertheiten, dazu beizutragen, etwas wie ein Subjekt zu konstituieren, eine Aufgabe, die sonst den Kräften der Welt anheimfällt“ (SS, 44f.). BOURDIEU vergleicht den Soziologen, der dieser Perspektive folgt, mit Galilei, der uns über seine Formulierung der Schwerkraftgesetze die Möglichkeit zu fliegen eröffnet hat (vgl. Vernunft, 378). Der Soziologe selbst kann dabei den sozialen Determinationen seiner eigenen Praxis nur entkommen, indem er Soziologie der Soziologie oder Sozioanalyse betreibt, d.h. die Voraussetzungen, Begriffe und Instrumente seiner Forschungsarbeit permanent zum Gegenstand der Analyse macht (vgl. SuG, 50ff.; ausf. HA, z.B. 51f.). Rationaler Pädagogik kommt dann die Aufgabe zu, die soziologische Konstruktion, das abstrakte Modell von Praktiken zu nutzen, „indem sie jedem, der über das praktische Äquivalent dieses Modells verfügt, ermöglicht, sich die

Grundlage seiner Praxis real anzueignen, um sie zur Vollendung zu treiben oder sich von ihr zu befreien" (SS, 190).

Auch wenn der Determinismusvorwurf also *in der Form*, in der er immer wieder erhoben wird, das Habituskonzept nicht trifft, bleibt ein Problem bestehen. BOURDIEU *konstatiert* zwar Übergänge zu ‚Nebenmöglichkeiten‘ und Restrukturierungen des Habitus auch abweichend von einer vorgegebenen ‚sozialen Laufbahn‘, beschreibt sie aber vor allem als *Ereignisse*, die sich gewissermaßen aus ‚Passungs‘-Problemen ergeben. Nimmt man nun noch einmal seine eigene Einschätzung auf, derzufolge ‚die Wahrheit der Interaktion nie *gänzlich* in dieser selbst gründet‘ (vgl. TdP, 181; Hervorh. J.W.), lohnt es sich, die ‚Wahrheit‘, die gleichwohl in ihr steckt, weiter zu verfolgen, als BOURDIEU es tut. Die Frage ist, *wie* sich solche Abweichungen vollziehen (können), und *wer* daran einen Anteil hat bzw. haben muß. MEAD konnte deutlich machen, daß sich soziale Kontrolle nicht einfach aus blinden Gewohnheiten ergibt, sondern davon abhängt, inwieweit der einzelne die Haltungen derer übernimmt, mit denen er seine Praxis gestaltet (vgl. GA1, 325f.). Er hat bei der Beschreibung dieses Mechanismus vor allem auf dessen kognitive Dimension abgehoben, deren *Privilegierung* nun als verfehlt angesehen werden kann. Allerdings vollzieht sich die wechselseitige Übernahme der Haltungen weiterhin, auch wenn dies innerhalb einer Struktur in schematisierter Weise und im wesentlichen vorbewußt geschieht. Soziale Kontrolle zu überwinden, kann dann aber nicht heißen, sich ihr *gänzlich* zu *entziehen*, sondern lediglich, bestehende Grenzen zu *erweitern*. Der einzelne braucht dazu eine ‚höhere Instanz‘, einen allgemeineren verallgemeinerten anderen, von dem er abweichende Haltungen übernehmen, Handlungsentwürfe beziehen kann. An die Stelle einer enger gefaßten Kontrolle tritt damit eine offenere Variante.

Indem BOURDIEU in seinem Habitus-Begriff Gewohnheit und Haltung zusammenzieht, gelingt ihm einerseits eine gehaltvollere Analyse der Interaktionssituation. Andererseits verliert er Differenzierungsmöglichkeiten, wenn Haltungen vollständig im Habitus aufgehen. Was bei der Restrukturierung eines Habitus geschieht, ist zunächst eine tastende Übernahme anderer Haltungen, also eine äußerst begrenzte und vorläufige Abweichung, die einen Habitus nicht außer Kraft setzt, sondern ihn vom Rande her mit Ungewohntem infiziert. Damit werden unter Umständen langwierige Umstrukturierungsprozesse in Gang gesetzt, die sich aber stets auf das vorhandene ‚Material‘ beziehen, ohne dies aufzuzehren. Der einmal erworbene Habitus wird also auch dann nicht ‚überwunden‘, wenn – unter Voraussetzungen, auf die noch einzugehen sein wird – in zunehmender Größenordnung andere Haltungen übernommen werden.

Auch interne Milieudifferenzierungen lassen sich besser beschreiben, wenn man Haltung und Habitus nicht in eins setzt. Die unter dem Begriff ‚Klas-

senhabitus' subsumierte ,unendlich große Zahl individueller Unterschiede' entspricht der großen Menge unterschiedlicher Haltungen, die selektiv und in einer Fülle verschiedener Kombinationen wechselseitig übernommen werden. Über eine solche Beschreibung wird deutlicher, daß auch in den individuellen Ausprägungen eines Habitus nicht letzte Reservate unbedingter Subjektivität aufscheinen. Vielmehr handelt es sich um unterschiedliche Gestalten des Verhältnisses Selbst-anderer innerhalb eines Feldes, dessen Grenzen der Habitus setzt. Wenn BOURDIEU sich also dazu hinreißen läßt, von der, Wiedergewinnung des Ich' zu sprechen, gerät ihm diese Aussage zu emphatisch. Gemeint ist eine erweiterte Zugänglichkeit vorbewußt verankerter Strukturierungen unseres Handeins, womit sich der Bereich entscheidungsoffener Situationen prinzipiell vergrößert. Auch dies kann aber nicht ohne die Übernahme der Haltungen anderer gelingen, denn selbst derjenige, der sich durch eine kritische Soziologie ,aufklären' läßt, übernimmt lediglich eine besondere Haltung gegenüber ,den Bewußtseinsinhalten in ihrer Relation zur Welt': nämlich die ,Haltung der Erklärung' (vgl. MEAD, PdS, 107). Es ist also erneut zu betonen, daß es sich nicht um eine ,Befreiung' von Gemeinschaften, sondern immer nur um *autonomere* Möglichkeiten in Gemeinschaften handelt, die *durch* deren weitere Haltungen gegeben sind. Angesichts dessen in der Kritik an BOURDIEU auf einer – wie weit auch immer ,relativierten' – Autonomie des Subjekts zu beharren, lenkt zu sehr ab von der Frage nach den konkreten Bedingungen der Möglichkeit solcher mühsamen Bewegungen auf erweiterte Orientierungen hin.

3.5

Die Schemata des Habitus als Urformen der Klassifikation

Die Grundstrukturen einer Gesellschaft zu inkorporieren, bedeutet stets auch, vorgefundene Teilungs- und Gliederungsprinzipien einzuverleiben. Jede spezifische soziale Lage, die einen Habitus generiert, ist durch ihre inneren wie ihre relationalen Eigenschaften definiert. Sie ist bestimmt von ihrer besonderen Stellung in einem System von Existenzbedingungen als einem System von Differenzen, mithin „durch die Gesamtheit dessen, was sie nicht ist, insbesondere jedoch durch das ihr Gegensätzliche: soziale Identität gewinnt Kontur und bestätigt sich in der Differenz" (DfU, 279). In die Dispositionen des Habitus gehen somit die fundamentalen sozialen Gegensätze zwischen oben/unten, reich/arm ein und prägen – im Sinne der ,strukturierenden Struktur' – die hervorgebrachten Praxisformen wie deren

Wahrnehmung. Sie bilden die Grundlage eines ganzen Netzes von Gegensatzpaaren, mit deren Hilfe Menschen wie Dinge klassifiziert und bewertet werden: „*hoch* (oder erhaben, rein, sublim) und *niedrig* (oder schlicht, platt, vulgär), *spirituell* und *materiell*, *fein* (oder verfeinert, raffiniert, elegant, zierlich) und *grob* (oder dick, derb, roh, brutal, ungeschliffen), *leicht* (oder beweglich, lebendig, gewandt, subtil) und *schwer* (oder schwerfällig, plump, langsam, mühsam, linkisch), *frei* und *gezwungen*, *weit* und *eng*“ (DfU, 730). Diese Art ‚Matrix aller Gemeinplätze‘ drängt sich deshalb so leicht auf, weil sie die gesamte soziale Ordnung auf ihrer Seite hat, die im primären Gegensatz zwischen der Elite der Herrschenden und der Masse der Beherrschten gründet (vgl. DfU, 731). Zugleich koinzidieren hier elementare Strukturen der Körpererfahrung mit den Strukturierungsprinzipien des (sozialen) Raumes: innen und außen, oben und unten, davor und dahinter. Unterscheidungen werden also analog zum menschlichen Körper gebildet, der damit das ‚Referenzschema für die Ordnung der Welt‘ vorgibt (vgl. TdP, 193). Als allen Mitgliedern einer Gesellschaft gemeinsames Ergebnis der Inkorporierung gesellschaftlicher Grundstrukturen „ermöglichen diese Teilungs- und Gliederungsprinzipien den Aufbau einer gemeinsamen sinnhaften Welt, einer Welt des *sensus communis*“ (DfU, 730).

Ihre Wirksamkeit entfalten diese Klassifizierungsschemata im *sozialen Raum*, einem Raum sozialer Positionen, dem ein Raum der Lebensstile korrespondiert, einem Raum materieller Unterschiede, der sich – so eine zentrale These BOURDIEUS – im Raum symbolischer Distinktion ausdrückt und reproduziert. Den Raum *sozialer Positionen konstruiert* BOURDIEU auf einer (fiktiven) zweidimensionalen Ebene. Die eine (vertikale) Dimension gibt die unterschiedlichen sozialen Positionen gemäß des Gesamtumfangs an Kapital wieder, die andere (horizontale) die Art des Kapitals, über die die Positionsinhaber verfügen.⁵ Die beiden wichtigsten sind dabei das ökonomische und das kulturelle Kapital.⁶ Ersteres existiert in Form der Verfügung über Produktionsmittel, Einkommen, Geldvermögen, Haus- und Grundeigentum, kurz in allem, was direkt und unmittelbar in Geld konvertierbar ist. Über kulturelles Kapital kann in inkorporiertem (Ausmaß an Bildung), objektiviertem (z.B. in Form von Kunstgegenständen) und institutionalisiertem (durch Titel abgesichert) Zustand verfügt werden. Der Kapitalbegriff wird auf diese Sphäre ausgedehnt, weil auch die intellektuellen und künstlerischen Praktiken und Güter in den gesellschaftlichen Austauschbeziehungen insofern einen objektiv ökonomischen Charakter haben, als zu ihrem Erwerb/ihrer Ausbildung ökonomisches Kapital vonnöten ist und sich mit ihrem Einsatz ökonomische und symbolische Profite erzielen lassen (vgl. OkK). Allerdings bedarf es einer zeitintensiven und in ihrem letztlich Effekt unkalkulierbaren Transformationsarbeit, das ökonomische in kulturelles Kapital und dieses wieder zurückzuverwandeln.

Gemäß ihrer jeweiligen sozialen Position bringen die Mitglieder einer Gesellschaft Praxisformen und Werke hervor, die mit dieser sozialen Position statistisch in hohem Maße korrelieren. Die (kulturellen) Praktiken in diesem *Raum der Lebensstile* – gemeinhin als Ausdruck individuellen Geschmacks verstanden – erweisen sich als kollektiv abgestimmt. Es gibt also eine Korrespondenz zwischen beiden Räumen, was nach den bisherigen Ausführungen zum Habitus naheliegt. Damit, daß Menschen, die unterschiedliche Güter besitzen, nicht dieselben Dinge tun, hat es aber noch nicht sein Bewenden. Vielmehr werden die unterschiedlichen Handlungen wahrgenommen und wirken als Unterscheidungsmerkmale. „Die gesellschaftliche Welt funktioniert wie ein SAUSSURESches System von Phonemen, also wie ein System differentieller Abstände, was die Lebensstile anbelangt" (SuG, 19). Dabei ist es unerheblich, ob der einzelne sich unterscheiden will oder nicht; die Gesellschaftsmitglieder sehen sich und vergleichen einander. Sie klassifizieren und schätzen ein, machen so jeden zu einem Bedeutungsträger. Insofern der Geschmack die dem Lebensstil zugrundeliegende Erzeugungsformel darstellt, bildet er „mithin den praktischen Operator für die Umwandlung der Dinge in distinkte und distinktive Zeichen, der kontinuierlichen Verteilungen in diskontinuierliche Gegensätze: durch ihn geraten die Unterschiede aus der *physischen Ordnung* der Dinge in die *symbolische Ordnung* signifikanter Unterscheidungen. Er verwandelt objektiv klassifizierte Praxisformen, worin eine soziale Lage sich [...] selbst Bedeutung gibt, in klassifizierende, d.h. in einen symbolischen Ausdruck der Klassenstellung dadurch, daß er sie in ihren wechselseitigen Beziehungen und unter sozialen Klassifikationsschemata sieht" (DfU, 284).⁷

Diese symbolische Ordnung, deren primäres Erkennen ein Verkennen und Anerkennen zugleich ist, insofern objektiven Lebensbedingungen geschuldet, ‚Stil‘ als ‚Natur‘ erscheint, trägt dazu bei, daß die soziale Ordnung sich fortschreitend in den Köpfen der Menschen festsetzt. Unterscheidungen laufen dabei entlang beider von BOURDIEU beschriebenen Achsen: zwischen viel und wenig sowie zwischen eher kulturellem und eher ökonomischem Kapital. Exklusive soziale Positionen finden ihren Ausdruck in exklusivem Lebensstil, den eher die Merkmale von Bildung (z.B. bei Intellektuellen) oder eher die Merkmale materiellen Besitzes (z.B. bei Unternehmern) auszeichnen. Inhaber von ‚Zwischen‘-Positionen eifern – soweit dies ihren objektiven Möglichkeiten entspricht – dem Lebensstil derjenigen nach, die dem angestrebten Milieu zugehören. Entscheidend ist, daß der Raum der sozialen Positionen dabei der alltäglichen Wahrnehmung im Sinne der sichtbaren Oberfläche als symbolischer Raum erscheint. Auf soziale Positionen zielende Auseinandersetzungen spielen sich im Raum der Lebensstile ab. Es konkurrieren dann nicht mehr Individuen, die über unterschiedliche Mengen an ökonomischem Kapital verfügen, sondern Akteure mit besonderen

sichtbaren Merkmalen, die durch einen besonderen Lebensstil ausgezeichnet, für bestimmte Positionen ‚prädestiniert‘ sind. Die ‚Manier‘, die Form einer Handlung tritt gegenüber der Funktion in den Vordergrund, womit der Anschein erweckt wird, „als handelte es sich um Wesenseigenschaften einer Person, ein aus dem Haben nicht ableitbares Sein, eine *Natur*“ (SsF, 60).

Einsichten, die bei MEAD noch sehr am Rande stehen, rücken hier also in das Zentrum der Analyse. Dabei wird deutlich, wie wenig plausibel die Vorstellung ist, der einzelne könne sich ohne größere Probleme von einem verallgemeinerten anderen zum nächsten und hin zu einem Selbst entwickeln, das sich an universalen Prinzipien ausrichtet. Es ist dies stets ein Weg durch den sozialen Raum, in dem die Differenz regiert. Der einzelne bekommt seinen gesellschaftlichen Ort also nicht allein durch eher passive ‚Bindung an‘, sondern zugleich durch den aktiven ‚Ausschluß von‘ zugewiesen. Die Überwindung von Milieugrenzen – als Übernahme allgemeinerer Haltungen – kann daher nicht allein als aktive Bewegung des einzelnen, sei es nach oben oder zur Seite, vonstatten gehen. Wie bereits im Anschluß an MEAD gezeigt, muß sich derjenige, der sich auf den Weg macht, im anderen als jemand erkennen, der auf dem Wege ist und das Ziel grundsätzlich erreichen kann. Erfährt er sich selbst über den anderen als fest in seinem Milieu verankert, bleibt ihm der Weg versperrt. Vielleicht kann man MEAD dahingehend ergänzen, daß nicht allein das Selbst an sich, sondern jedes einzelne Selbst auf soziale Prozesse angewiesen ist, ‚in denen es seine Veranlassung findet‘ (vgl. SP, 82).

Tastende und partielle neue Entwürfe brauchen also ein gewisses Maß an Zustimmung und Unterstützung, um gelingen zu können. Das angestammte Milieu mag Zustimmung signalisieren, die aber – mangels einschlägiger Kompetenz – keine Unterstützung bei der zwangsläufig mühsamen Aneignung ungewohnter Praktiken bieten kann. Der ‚Überläufer‘, von dem BOURDIEU gelegentlich spricht, der sich als ‚Aufsteiger‘ in ein anderes Milieu begibt, braucht dort Resonanz, ‚Verbündete‘, kann diesen Übergang nicht auf der Grundlage eines ‚einsamen Entschlusses‘ realisieren. Mit MEAD konnte man noch annehmen, es stünde dem einzelnen offen, sich an ein Milieu seiner (vernünftigen) Wahl zu wenden. Bei BOURDIEU wird deutlich, daß dies angesichts der Hysterese des Habitus nur denkbar ist, wenn die Frontlinien im Unterscheidungskampf porös sind. Andernfalls wird jeder Eindringling – mittels sensibelster Wahrnehmungsinstrumente – enttarnt und bleibt ausgeschlossen, schließt sich auch selbst aus, ohne daß es dazu ausdrücklicher Verbote bedürfte.

In verhärteten und unbeweglichen sozialen Strukturen ist diese Voraussetzung eher nicht gegeben. Wo es kein objektives Erfordernis und keine Anlässe gibt, zwangsläufige habituelle Verstöße des ‚Parvenüs‘ – solange sie

sich in Grenzen halten – zu tolerieren, entfällt diese Toleranz und mit ihr der, Verbündete', schließen sich die Reihen. So beziehen sich denn auch BOURDIEUS faszinierendste Einzelanalysen auf ein Milieu, das sich auf den Weg gemacht hat, weil ihm dieser Weg geebnet wurde, auf soziale Aufsteiger, die ihren Aufstieg dem Erwerb kulturellen Kapitals verdanken. Deren ‚Potentialitäten‘ (Liebau) sind nicht abstrakter Natur, sie entsprechen vielmehr dem ‚Möglichen der objektiven Möglichkeiten‘ (vgl. TdP, 385), die durch grundlegende Wandlungsprozesse in den Wirtschaftsstrukturen westlicher Industrienationen eröffnet wurden. Die Übernahme milieufremder Haltungen, die ihnen vom verallgemeinerten anderen nahegelegt wurden, hat ihnen den sozialen Aufstieg bis zu einem gewissen Punkt ermöglicht. Die Hysteresis ihres Habitus setzt ihnen die Grenzen, die allenfalls im Zuge eines ‚Projektes‘ überwindbar sind, das auf Generationen angelegt ist.

3.6

Resümee

Im Blick auf frühzeitig abgebrochene Arbeiten zur Erwachsenensozialisation ist nun die Überwindung eines Modells der Vermittlung von Individuum und Umwelt als getrennt angenommener Einheiten gewissermaßen auf einer zweiten Stufe erreicht. Bereits MEAD hat die Unhintergebarkeit von Inter-Subjektivität auf einer fundamentalen Ebene erfaßt, dabei aber vor allem auf bewußte Prozesse abgehoben. BOURDIEU geht insofern darüber hinaus, als er reflexive und präreflexive Prozesse verschränkt, die Bindung individueller Orientierungen und Praktiken an ein sozial verankertes Strukturierungsgeflecht also noch deutlicher herausarbeitet.

Im Vergleich zu MEAD erhält primäre Sozialisation wieder größeres Gewicht. Zwar sind deren Effekte angesichts der Konstitution von Perspektiven und der Übernahme grundlegender Haltungen auch bei ihm nachhaltig, sie werden aber durch die Möglichkeit relativiert, eher reibungslos von einem verallgemeinerten anderen zum nächsten fortzuschreiten. BOURDIEU arbeitet stärker die Hemmnisse aus: Primäre Erziehung, ursprüngliche Erfahrungen, ‚Erstkonditionierungen‘, ja ‚Prägungen‘ wirken so stark, daß spätere Handlungsbedingungen zunächst geringe Bedeutung haben. insofern liegt hier beinahe wieder ein Ausstattungsmodell vor, nach dem diesmal der Leib lebenslang das ausagiert, was er in früher Kindheit ‚gelernt‘ hat.

Bei aller Stabilität des einmal erworbenen Habitus bleibt aber das Verhältnis zwischen Dispositionen und Bedingungen entscheidend. Auch wenn der Habitus sich selbst vor Krisen schützt, fremde Milieus also meidet und

dabei durch Ausschließungsmechanismen von diesen unterstützt wird, ist die weitgehende Übereinstimmung des Habitus mit den objektiven Bedingungen ein ‚Sonderfall des Möglichen‘ (vgl. SS, 117). Im Unterschied zu MEAD beschreibt BOURDIEU allerdings den Möglichkeitsraum als einen strukturierten: „*Das Verhältnis zu Möglichkeiten ist ein Verhältnis zu Machtbefugnissen*, und der Sinn der wahrscheinlichen Zukunft entsteht in dem verlängerten Verhältnis zu einer nach den Kategorien des (für uns) Möglichen und des (für uns) Unmöglichen strukturierten Welt“ (SS, 120). Insofern ist Entwicklung im Erwachsenenalter auch hier an Partizipation geknüpft, an Positionen und Bewegungsmöglichkeiten im sozialen Raum. Unterschiedliche verallgemeinerte andere bekommen dabei eine konkretere Gestalt, sie stellen Klassen in einer nach benennbaren Gesichtspunkten differenzierten Gesellschaft dar. Ist der Ort, an dem man mit der Geburt den sozialen Raum betritt, durch enge Konventionen bestimmt und wird er nicht mehr verlassen, stehen die Zeichen auf Stabilität. Werden nennenswerte Strecken innerhalb dieses Raumes zurückgelegt, bleibt Sozialisation als Restrukturierung eines früh erworbenen Habitus virulent. Im einen Fall ändern sich Praktiken, die man vor allem in der Kindheit einverleibt hat, beim Übergang ins Erwachsenenalter und danach nur unwesentlich, Rahmungen und Kompetenzen genügen einander. Im anderen Fall gibt es gerade in dieser Hinsicht anhaltende Passungsprobleme.

Schwieriger ist es, in BOURDIEUS Perspektive das in der Sozialisationsdebatte so stark beachtete Problem der Zäsur zwischen frühen und späteren Lebensphasen zu fassen. Dort, wo sie gemeinhin gesetzt wird, nämlich beim Übergang vom Jugend- zum Erwachsenenalter, wird man sie mit BOURDIEU kaum ansiedeln können. Indem er die Einverleibung von Dispositionen nach dem Muster des Mutterspracherwerbs beschreibt, setzt er einen entschiedenen Akzent auf diese frühe Lebensphase. Zwar knüpfen daran Prozesse der Restrukturierung an, aber der einzelne wird sehr früh in eine soziale Laufbahn eingefädelt, die lebenslang für ihn maßgeblich bleibt. Ändern sich die grundlegenden Praktiken im Laufe des Lebens nur geringfügig, stabilisiert sich der Habitus im Mithandeln gemäß den einverlebten Prinzipien. Was aber geschieht, wenn die Laufbahn über das angestammte Milieu hinausweist? Nach BOURDIEU kommt es dann zu einem *Bruch*, wird vom einzelnen eine *völlige* ‚Umkehrung seiner Wertordnung‘ (vgl. TuS, 189) verlangt, worauf er mit Auflehnung oder Resignation, aber offensichtlich auch mit Anpassung reagieren kann. Genau diese Anpassungsprozesse bleiben bei BOURDIEU unterbelichtet. Er nutzt seine Konzeption vor allem, um die grundlegende Stabilität sozialer Ungleichheit zu erklären. Dabei gerät manche Unterscheidung zu grob. Fragt man stärker danach, *auf welche Weise* sich begrenzte Mobilität trotz aller Barrieren ereignet, sind einige Differenzierungen erforderlich. Der gelegentlich erwähnte ‚Überläufer‘

erscheint als jemand, der relativ abrupt in einem wirklich fremden Milieu auftaucht. Er hat dann mit seinem angestammten Habitus so große Probleme, daß er sich der Erwartung stellen muß, mit diesem zu brechen. Betrachtet man aber den von ihm zurückgelegten Weg, dann ist diese Schilderung wenig plausibel. Er hat vielmehr eine große Zahl weniger dramatischer ‚Brüche‘ hinter (und weitere vor) sich, die zur Bildung von Rissen *im* Habitus geführt haben. Seine soziale Laufbahn ist anhaltend davon geprägt, daß er parallel in unterschiedlichen Kontexten agiert, deren Praktiken und Normen nicht miteinander harmonisieren. Sein ‚Überlaufen‘ ist damit auf Dauer gestellt, vollzieht sich Schritt für Schritt im Sinne behutsamer Übergänge, und er wird mit hoher Wahrscheinlichkeit – sind die Entfernungen zwischen Herkunfts- und ‚Ziel‘-Milieu nur groß genug – nicht tatsächlich ‚ankommen‘. ‚Erstkonditionierungen‘ und ‚Prägungen‘ können also unter entsprechenden Bedingungen einer lebenslangen Verformung ausgesetzt sein. Der Habitus ändert sich dabei nicht in dem Sinne, daß er irgendwann durch einen ganz anderen ersetzt wird, löst sich also von seinen Erzeugungsbedingungen nicht vollständig.

Übergänge müssen aber *ermöglicht* werden, aus bloßen Irritationen ergeben sie sich kaum. Es muß sich also etwas ändern, das gewichtig genug ist, den einzelnen in ungewohnten Kontexten handlungsfähig zu machen. Dies ist zumindest ein Teil der *Haltungen*, die vom Kindesalter an genau in den Zusammenhängen übernommen werden, die ein wenig verschieden sind von den familialen Lebensbedingungen. Erst aus dieser Differenz zwischen Habitus und nicht vertrauten Haltungen ergibt sich eine Dynamik, die den *Wandlungsprozeß* anstößt und lebendig hält. Damit kommen aber auch wieder die für jede aktuelle Lebensphase typischen Rahmungen in den Blick, Handlungskontexte, die es dem einzelnen möglich machen, sich im anderen als jemanden zu erfahren, der zu Veränderungen fähig ist.. Der Hysteresiseffekt bewirkt dabei, daß solchen Erfahrungen lange mißtraut wird, bevor sie schließlich doch handlungsrelevant werden. Sind die Lebensbedingungen also von einer Art, die die Übernahme milieufremder Haltungen begünstigt, gibt es eine deutliche Zäsur zwischen früher und späterer Sozialisation nicht mehr, ist der Restrukturierungsprozeß des Habitus grundsätzlich auf ein ganzes Leben hin angelegt.

Die Dimension des Lebenslaufs hat damit auch in BOURDIEUS Konzeption einen wichtigen Stellenwert, wird aber deutlich anders ausgeführt als etwa bei KOHLI. Im Begriff der sozialen Laufbahn werden Lebenslage und Lebenslauf aufeinander bezogen und erst in dieser Verbindung analytisch besonders produktiv. Richtung und Neigung sozialer Laufbahnen sind von besonderen Lebenslagen bestimmt und werden ihnen entsprechend fortwährend ausgesteuert. Die von KOHLI erwähnte Spannung zwischen subjektiver biographischer Konstruktion und heteronomer Struktur erhält eine

andere Gestalt. Sie ist weniger als Diskrepanz zwischen allgemeinen Vorgaben eines Lebenslaufregimes und originellen individuellen Abweichungen denn als solche zwischen habitualisierter Perspektive und aktuellen Anforderungen zu verstehen. Das *besondere* Zeitgerüst *spezifischer* biographischer Pfade verliert damit nicht seine Bedeutung als Handlungs- und Orientierungsrahmen. Insofern wird die Lebenslauf- erst durch die Verknüpfung mit einer Lebenslageperspektive fruchtbar. Dasselbe gilt aber auch umgekehrt. So sind die empirischen Befunde, die gegen das Individualisierungstheorem vorgetragen wurden und im wesentlichen auf die anhaltende Bedeutung von Lebenslagen verweisen, nur zum Teil als Selektionseffekte objektiver Strukturen zu verstehen. Sie beruhen auch auf biographischen ‚Entscheidungen‘, die als Selbstselektion nach dem Muster einer sozialen Laufbahn wirksam werden.

Gegenüber bislang erörterten Fassungen nochmals verändert hat sich das, was als Identität bezeichnet wird. Gemeinhin wird darunter ein konsistenter Kern des Ich verstanden, das bei sich selbst sein kann, zur reflexiven Überschreitung sozialer Formierung fähig ist und sich als einzigartig erfährt. Bei MEAD ist dieser Kern in eine unauflösbare Abhängigkeit vom anderen gestellt und in zwei Phasen gespalten, die miteinander korrespondieren. An die Stelle von Konsistenz und Vertrautheit tritt dabei in Gestalt protoplasmischer Bewußtseinszustände Unkalkulierbarkeit und Fremdheit genau in der Dimension des Selbst, die von Konventionen abzuweichen vermag. Formierung wird nicht überschritten, sondern erweitert, wobei intelligentes Verhalten zumindest privilegiert wird. Bei BOURDIEU machen nun quasileibliche Dispositionen (vgl. SS, 129) den Kern des Selbst aus, die Hexis als „die dauerhafte Art und Weise, sich zu geben, zu sprechen, zu gehen, und darin auch: zu *fühlen* und zu *denken*“ (TdP, 195). Und derart Einverleibtes „findet sich jenseits des Bewußtseinsprozesses angesiedelt, also geschützt vor absichtlichen und überlegten Transformationen, geschützt selbst noch davor, explizit gemacht zu werden“ (TdP, 200). Als erste und bereits schwer zu bewältigende Aufgabe stellt sich damit die ‚echte Wiedergewinnung des Ichs‘ (vgl. SS, 44) in Form des *Erkennens* von Formierung. Allenfalls auf diese Weise läßt sich der ‚Hochstapelei der narzißtischen Ichbezogenheit‘ begegnen und ‚etwas wie ein Subjekt konstituieren‘ (vgl. SS, 45). Der Weg zu sich selbst ist ein zweitesmal versperrt, und das Gefühl von Einzigartigkeit als Illusion erkannt, die sich gerade dann einstellt, wenn man den Praktiken seines Milieus am genauesten entspricht.

Gegenüber dem Individualisierungstheorem erweist sich die Perspektive BOURDIEUS – nicht zuletzt, weil sie auch sozialisationstheoretisch akzentuiert ist – als gehaltvoller. Indem der Zusammenhang zwischen sozialer Lage und Bewußtsein differenzierter konzipiert ist, lassen sich Folgen unbestreitbarer Veränderungen von Soziallagen genauer erfassen. In homogenen Milieus

einverleibte Erzeugungsschemata sind zumindest kurzfristig relativ unempfindlich gegenüber akut veränderten Lebensverhältnissen, so daß ‚Freisetzungsprozesse‘ zu Irritationen führen mögen, aber keineswegs inkorporierte Dispositionen außer Kraft setzen können. BOURDIEU insistiert gegenüber all denen, die einer bunten Fülle von Erosions- und Wandlungserscheinungen erliegen, mit seinen Begriffen soziale Laufbahn, Habitus und Hysteresis auf der Bedeutung der Kategorie Zeit im sozialen Raum. Wie nachhaltig die Vergangenheit in sich wandelnde Gegenwarten hineinreicht, wird selbst an denen deutlich, die *innerhalb* des ‚eine Etage höher gefahrenen Fahrstuhls‘ noch einige Stufen genommen haben: Spezifische Gestalt und Homogenität der Praktiken sozialer Aufsteiger lassen sich ohne Bezug auf den im Herkunftsmilieu erworbenen Habitus allenfalls zum Schein erklären bzw. geraten gar nicht erst in den Blick. Auch bleiben strukturell differente Praktiken (einschließlich der verschiedensten ‚Wahlen‘) innerhalb eines Milieus unverstanden, wenn die soziale Laufbahn nicht gesehen bzw. gering erachtet wird, die Tatsache unbemerkt bleibt, daß sich soziale Auf- und Absteiger in bestimmten (Berufs-) Gruppen treffen, für die sie gleichermaßen prädestiniert sind (vgl. DfU 561ff.; auch LIEBAU 1987b). Schließlich schützt das Habituskonzept vor kurzschlüssigen Interpretationen von Wandlungen im Bereich der Orientierungen, kulturellen Normen und Werte. Sei es, daß bewußtseinsmäßige Anpassungen an objektive Konstellationen – wie etwa in der ausdrücklichen Absage an Karriereoptionen gerade bei denjenigen, die von Karrieren ausgeschlossen sind – unzureichend auf Wandlungen von *Orientierungen* zurückgeführt werden, sei es, daß Verschiebungen zwischen Wertsphären – wie etwa beim Übergang von der Pflicht zur ‚Pflicht zum Genuß‘ (vgl. DfU, 573ff.) – als *Orientierungswandel* überinterpretiert werden. Die Fruchtbarkeit des BOURDIEUSchen Versuchs, eine Theorie der Praxis *zwischen* ‚naivem Subjektivismus‘ und ‚mechanistischem Objektivismus‘ zu entwickeln, erweist sich schließlich auch im Rückblick auf Identitäts- und Biographiekonzepte in der Erwachsenenbildung. So wendet sich z.B. KADE (s.o.) von einer Reduktion ab (Identität als Reflex auf äußere Verhältnisse) und verfällt – darin dem traditionellen Schematismus verhaftet – in die gegenüberliegende (Identität als synthetische Leistung eines individuellen Subjekts). Nur vor diesem Hintergrund kann die Perspektive favorisiert werden, in der Erwachsenenbildung Identitätsbeschädigungen verschiedenster Art letztlich affirmativ zu bearbeiten. Erst von einer Warte zwischen beiden Reduktionen aus wird die Frage dringlich, wodurch solche Beschädigungen verursacht sind. Identität über Erwachsenenbildung (zurück-) gewinnen oder stabilisieren zu können, erscheint dann erst als hinreichend fragwürdig. BOURDIEU reiht Erwachsenenbildung in einen Katalog von ‚Alternativen der (jugendlichen) Gegenkultur‘ ein (neben z.B. Anthroposo-

phie, Biodynamik, Esoterik, Gestalttherapie, Homöopathie, Körperausdruck, Regionalismus, Töpfern, Weben u.v.a.m.), die im Rahmen des Distinktionskampfes für das ‚neue Kleinbürgertum‘ kaum verhüllte Ausdrucksformen eines „*Traums, der Gesellschaft zu entfliehen*, eines verzweifelten Versuchs, sich der Anziehungskraft des gesellschaftlichen Gravitationsfeldes zu entziehen“ (DfU, 582) darstellen. Den vielfältigen Formen der Identitätssuche auf der Ebene zu entsprechen, auf der sie sich äußern, hieße einerseits, diese Charakterisierung, die zunächst nur einen Teil der Erwachsenenbildung trifft, zu bestätigen und andererseits, Illusionen zu reproduzieren. Erwachsenenbildung könnte so zu einer Art (Ersatz-) Heimat werden, womit sie jedoch einen ihrer originären Aufträge verfehlt, nämlich Verblendungszusammenhänge als solche erkennbar zu machen.

Auch aktuelle ‚biographische Ansätze‘ sind stark gefährdet, naheliegende Illusionen zu verfestigen, insofern sie ständig mit prekären Konstrukten – den Biographien – umgehen. Bereits MEAD hat auf den ‚hypothetischen Charakter‘ der Vergangenheit aufmerksam gemacht: „Wir orientieren uns nicht an der Vergangenheit, welche die Gegenwart war, in der das Entstehende in Erscheinung trat, sondern wir sind an einer Reformulierung der Vergangenheit als der Bedingung der Zukunft interessiert, die es uns ermöglicht, das Wiederauftreten des Neuentstandenen zu kontrollieren“ (PdS, 244). Diesem Prinzip folgend, läßt sich auch die autobiographische Erzählung – zentraler Bestandteil ‚biographischer Ansätze‘ – von dem Ziel anregen, „Sinn zu machen, zu begründen, eine gleichzeitig retrospektive und prospektive Logik zu entwickeln“ (Dbl, 76). Dem sozialen Artefakt ‚Lebensgeschichte‘¹ kommt man daher so lange nicht auf die Spur, wie man das Leben als eine einzigartige Abfolge von Ereignissen begreift, die lediglich an ein Subjekt gebunden ist. Vielmehr liegt hier eine soziale Laufbahn vor, die man nur verstehen kann, „wenn man vorher die aufeinander folgenden Zustände des Feldes, in dem sie sich abgespielt hat, konstruiert hat, also das Ensemble der objektiven Beziehungen, die den betreffenden Akteur [...] vereinigt haben mit der Gesamtheit der anderen Akteure, die im selben Feld engagiert sind und die demselben Möglichkeitsraum gegenüberstehen“ (Dbl, 80f.).

Anmerkungen

¹ Die Schriften BOURDIEUS werden mit Kürzeln angegeben, deren Entschlüsselung am Anfang des Literaturverzeichnisses zu finden ist.

² Liebaus Rekonstruktion des Habitusetwerbs in sozialisationstheoretischer Perspektive verzichtet im weiteren eigentümlicherweise auf eine Bearbeitung der Bourdieuschen Aussagen zur Bedeutung des Spiels und der sinnhaften Dingwelt – Aspekte also, für deren Relevanz man durch MEAD besonders sensibilisiert wird.

- 3 Mit ‚phänomenologischem Blick‘ könnte hier z.B. das Ritual des Kindergeburtstages betrachtet werden, das als strukturelle Übung in eine Fülle wichtiger Prinzipien unseres Gesellschaftssystems einführt. Auch könnte Medienwirkungen in einer eher ungewohnten Perspektive nachgegangen werden, indem z.B. bei sogenannten ‚Spielshows‘ geprüft wird, welche alltäglichen Prinzipien sich etwa in den Gewinn-Ritualen niederschlagen u.ä..
- 4 Insofern ist der Vorwurf, Bourdieu berücksichtige nicht die Emergenz sozialer Situationen (vgl. Bohn 1991, 106), nicht berechtigt.
- 5 Wenn Bourdieu von Klasse spricht, handelt es sich also – im Gegensatz zum substantiellen Verständnis etwa Becks (s.o.) – um eine Klasse ‚auf dem Papier‘, eine von theoretischer Natur. Als „Produkt einer explikativen Klassifikation ganz analog zu der der Zoologen oder Botaniker, ermöglicht sie die *Erklärung* und Prognose der Praktiken und Eigenschaften der klassifizierten Dinge – und unter anderem auch der auf Gruppenzusammenschluß basierenden Verhaltensweisen. Sie bildet keine reale, effektive Klasse im Sinne einer kampfbereiten Gruppe; sie ist, strenggenommen, lediglich eine *wahrscheinliche Klasse*, das heißt eine Gesamtheit von Akteuren, deren Mobilisierung im Verhältnis zu jeder anderen nur weniger objektive Schwierigkeiten bereitet“ (SRK, 12).
- 6 Daneben bezeichnet Bourdieu „die Gesamtheit der aktuellen und potentiellen Ressourcen, die mit dem Besitz eines dauerhaften Netzes von mehr oder weniger institutionalisierten *Beziehungen* gegenseitigen Kennens oder Anerkennens verbunden sind“ (ÖkK, 190), als soziales Kapital. Symbolisches Kapital ist schließlich „jenes *verneinte*, als legitim anerkannte“ Kapital, das dort die „*einzig mögliche Form der Akkumulation*“ darstellt, wo das ökonomische Kapital nicht anerkannt wird“ (SS, 215).
- 7 Die soziale Klasse ist weiterhin nicht nur ein Element, „das allein aus sich heraus existiert, ohne von den Elementen, mit denen es in gleichzeitigem Zusammenhang steht, in irgendeiner Weise modifiziert und in seinen Eigenschaften bestimmt zu werden, sondern auch eine ‚Partie‘, d.h. ein konstitutives Moment [...], das seine Bestimmung der Integration in eine Struktur verdankt“ (SsF, 44). Dieses für Bourdieu zentrale relationale Denken versucht also, „jedes Element durch die Beziehungen zu charakterisieren, die es zu anderen Elementen innerhalb eines Systems unterhält und aus denen sich sein Sinn und seine Funktion ergeben“ (SS, 12).

Sozialisation und Interkulturalität

Die facettenreiche Diskussion über Multi- und Interkulturalität wird in verschiedenen Kontexten geführt. Was mit diesen Schlagworten verbunden wird, variiert nicht unerheblich, ein eher diffuses Grundverständnis dürfte darauf hinauslaufen, daß Multikulturalität in den meisten Staaten eine nicht länger zu hintergehende Tatsache darstellt, während Interkulturalität am ehesten als Aufgabe verstanden wird, das gegebene Nebeneinander von Kulturen im Sinne wechselseitiger Durchdringung auf eine qualitativ höhere Stufe zu bringen. Hier sieht interkulturelle (Weiter-) Bildung sich gefordert, an der nun exemplarisch geprüft werden soll, ob die (Lern-) Voraussetzungen und Verhaltensmöglichkeiten der Adressaten in den intentional weitreichenden Konzepten hinreichend bedacht werden und welches Anregungspotential in der bisher entwickelten sozialisationstheoretischen Perspektive steckt.

Da der einschlägige erziehungswissenschaftliche Diskurs in hohem Maße normativ aufgeladen ist (wobei die Emphase mit der Nähe zur pädagogischen Praxis noch einmal zunimmt), soll bereits hier einem möglichen Mißverständnis vorgebeugt werden. Wenn im folgenden gegen die verbreitete Verständigungseuphorie auf Differenz beharrt wird, geschieht dies *nicht* in der Absicht, kulturelle Barrieren *aufzubauen*. Vorhandene Hemmnisse werden vielmehr deshalb betont, weil deren Beachtung als *eine* notwendige Voraussetzung für ihre partielle Überschreitung angesehen wird. Daß es Verständigung – zumindest etwas, das als solche erscheint – *gibt*, wird nicht übersehen; sie ist allerdings *zunächst* eher unwahrscheinlich und in jedem Fall auf Rahmungen angewiesen, die Irritationen beim Umgang mit fremdartigen Lebensäußerungen begrenzen.

4.1

„Überwindung“ von Fremdheit?

Den in jüngerer Zeit entscheidenden Impuls für die Debatte in der BRD gab der Zuzug ausländischer Arbeitnehmer während der 60er Jahre. In den Erziehungswissenschaften formierte sich – eher kumulativ als theoretisch konstituiert (vgl. RUHLOFF 1986, 186) – relativ rasch eine Teildisziplin ‚Ausländerpädagogik‘, an die Erwachsenenpädagogik mit zeitlicher Verzö-

gerung anschloß, um dann deren allgemeine Wendungen – jeweils spezifiziert auf erwachsene Adressaten – mitzuvollziehen. Grundlegende Orientierungen und Konzepte entwickelten sich in verschiedenen Phasen, die mit der politischen Einschätzung des Status von Arbeitsimmigranten korrespondieren, wobei der ‚amtliche‘ politische Diskurs insofern zurückbleibt, als kontrafaktisch daran festgehalten wird, die BRD sei ‚kein Einwanderungsland‘ (vgl. KNOLL 1986b, 239).

Drei Phasen werden unterschieden (vgl. NIEKE 1986, 462ff.; HAMBURGER 1990, 311):

1. Die ursprüngliche Assimilationspädagogik zielt mit kompensatorisch akzentuierter Erziehung auf Integration und Rückkehrfähigkeit; ihre Maßstäbe für den angestrebten Ausgleich von Defiziten bezieht sie aus dem deutschen Bildungssystem.
2. In der Kritik an der Ausländerpädagogik wird die Legitimität der Integrationsperspektive zunehmend bestritten; die gegenüber diskriminierenden Rahmenbedingungen beschränkten Möglichkeiten pädagogischer Intervention kommen stärker in den Blick.²
3. Unter dem Signum ‚interkulturelle Erziehung für eine multikulturelle Gesellschaft‘ setzt sich schließlich die Auffassung durch, daß nicht allein immigrierte Minoritäten umlernen müssen, sondern auch die Majorität der Einheimischen.

KLEMM (1985) konstatiert das Scheitern in der ersten Phase favorisierter Konzepte und geht davon aus, daß die Idee interkultureller Erziehung erst durch dieses Scheitern ihre Dynamik erhalten hat. Die Option ‚Interkulturalität‘ ist damit nicht Ergebnis theoretischer Reflexionen und experimenteller Praxis, sondern weitgehend Postulat. Dieser ‚Theorieverzicht‘ (KLEMM) hat zur Konsequenz, daß relevante Fragen unzureichend behandelt werden wie z.B.:

- Was ist mit Kultur gemeint?
- In welchem Verhältnis stehen Kultur und soziale sowie individuelle Identität zueinander?
- Welche Bedeutung hat kulturelle Verwurzelung für die Kraft der Selbstbehauptung?

Zugleich bleibt die Diskussion insofern erstaunlich apolitisch, als die Bedingungen der Möglichkeit von Interkulturalität eher selten bedacht werden. Am ehesten wird noch vermerkt, daß Minderheiten einer Reihe von Benachteiligungen ausgesetzt sind, die der weitgehenden Verständigungsabsicht als objektive/materiale Hindernisse im Wege stehen (vgl. etwa HAMBURGER u.a. 1981). Dabei geht der Realismus in der Einschätzung selten so weit, daß eine die Realität der multikulturellen Gesellschaft anerkennende Politik als *Voraussetzung* für *flankierende* Aktivitäten im Bildungsbereich angesehen wird (vgl. WEINBERG 1992, 83). Ob und inwieweit die einheimi-

sche Majorität eine interkulturelle Perspektive zu akzeptieren bereit wäre (und was mögliche Gründe dafür sind), interessiert weniger. „In der Tat werden in der bisherigen Literatur zum interkulturellen Lernen die Mentalitäten, Bedürfnisse und Lernbarrieren der Adressaten vernachlässigt“ (SIEBERT 1989, 30).

Symptomatisch für den überwiegenden Teil der Debatte ist ein Kulturbegriff, der sich vor allem durch seine Weite und Offenheit auszeichnet (vgl. exempl. KLEMM 1985, HAMBURGER 1986). Die Option des Interkulturellen prägt damit vielfach bereits den argumentativen Einstieg in die Problematik nachhaltig vor. Kultur wird als etwas ‚Dynamisches‘ verstanden, das fließende Übergänge aufweist; ‚unrealistische Grenzziehungen zwischen scheinbar Eigen- und Fremdkulturellem‘ sollen verhindert werden (vgl. NESTVOGEL 1988, 40); sie wird mit „Denkerfahrung“ gleichgesetzt (vgl. BORELLI 1986, 9), womit sich ihre Fesseln dann auch ‚denkend‘ abstreifen lassen. Ihr Charakter eines relativ fest gefügten Orientierungs- und Handlungsrahmens wird also definitorisch relativiert. Der Gewinn liegt auf der Hand: Interkulturelle Verständigung, Überwindung von Schranken, ja ‚Symbiose‘ (vgl. ESSINGER 1990, 316) ist vor diesem Hintergrund leichter denkbar. Der zu zahlende Preis erschließt sich spätestens auf den zweiten Blick:

- Empirisch kaum zu übersehende Widerständigkeiten gegen die emphatisch verkündete Perspektive ‚Interkulturalität‘ erhalten in der Analyse nicht das ihnen zustehende Gewicht (womit die Konzepte sicher nicht effektiver und durchschlagender werden).
- Bereits innerhalb einer Kultur bestehende subkulturelle Barrieren kommen gar nicht erst in den Blick.
- Die grundlegende Spannung zwischen universalistischen und (kultur-)relativistischen Positionen erscheint meist nicht einmal mehr am Horizont als Problem, wird bisweilen über schlichte Setzungen ‚aufgelöst‘ bzw. geringgeschätzt, indem die einschlägige Diskussion als ‚Tummelplatz für Ethnologen, Volkskundler und Volkstümpler‘ (vgl. AUERNHEIM 1984, 23) abgetan wird.

Im Prinzip ergeht es dem Identitätsbegriff ähnlich. Er wird als ‚Karriere- und Beutebegriff‘ (vgl. RUHLOFF 1982, 188), als eines der ‚internationalen Plastikwörter‘ (vgl. SCHNEIDER-WOHLFART u.a. 1990, 30) gebrandmarkt, dessen analytische Potenz kaum interessiert. Allenfalls als ‚Kampfbegriff‘ in ‚kritischer Absicht‘ des Widerstandes gegen Diskriminierungs- und Vereinnahmungsversuche (vgl. ebd., 36) scheint er weiterhin verwendbar zu sein. Oder im Sinne RUHLOFFS: „Jemand ist ‚er selbst‘, insofern er sich im Denken orientiert und darin alle kulturrollenhaften Selbst-Zuschreibungen überragt, d.h.: nicht in seiner empirisch faßbaren Tatsächlichkeit aufgeht. Pädagogisch käme es dann darauf an, den Bann der konkreten Identitäts-

gehäuse, die entfremden, insofern sie allein maßgeblich sind, zugunsten jener ursprünglichen, bedingungshaften ‚Identität‘, die u.a. auch den Wandel ermöglicht, aufklärend zu brechen" (RUHLOFF 1982, 189).

Mit ‚kultureller Identität‘ wird dann beinahe zwangsläufig nur noch etwas bezeichnet, was vor allem ‚im Fluß‘ ist. Jeder einzelne hat nur Kultur und ist identisch, wenn er sich permanent verändert. Im Grunde ist nach solchen definitorischen Vorarbeiten nicht mehr verständlich, worin die Probleme einer interkulturellen Perspektive gründen sollen. Kulturelle Verwurzelung als eine Voraussetzung für Selbstbehauptung kann kaum noch akzeptiert werden. RUHLOFF würde sie wohl der ‚ärgerlichen Tatsache der Sozialität‘ (vgl. ders. 1982, 185) zuweisen und seine Auffassung dagegensetzen, „daß Menschen trotz aller wohlzubeachtenden Kulturunterschiede nicht ausschließlich und *nicht primär Kulturwesen* sind, daß sie sich statt dessen über kulturelle Differenzen moralisch hinwegsetzen können und daß womöglich dieser Primat der *moralischen* über die kulturelle Selbstinterpretation [...] die Grundvoraussetzung für ein menschliches Zusammenleben von Eingeborenen und Zugewanderten ist." (RUHLOFF 1982, 191). Ähnlich argumentiert DICKOPP, der interkulturelle Erziehung auf ein ‚Sinngefüge universaler Moralität‘ ausgerichtet sehen will und in (moralischer) Menschenbildung die ‚letztlich für alle Kulturen verbindliche und bestimmende Grundlage‘ sieht (vgl. DICKOPP 1984, 60f.) Auch die Auffassung, Ausländer seien ‚nicht das Problem, sondern Problemträger oder zumindest Projektionsobjekte‘ (vgl. NESTVOGEL 1988, 41), womit das eigentliche Problem bei den Einheimischen liegt, kümmert sich um die Bedeutung kultureller Verwurzelung bei Minoritäten so wenig wie bei Majoritäten. Unterlegt ist meist ein normativer Gesellschaftsentwurf (vgl. RADTKE 1988, 51), der ein plurales, horizontales Nebeneinander verschiedener Kulturen in einer multikulturellen Gesellschaft hypostasiert: „Kultur und Toleranz bedingen einander" (GÖTZE/POMMERIN 1986, 117).

Vor dem Hintergrund der Überlegungen zur Sozialisation (von Erwachsenen) zeigt sich hier geradezu paradigmatisch, welche Probleme entstehen, wenn pädagogische Reflexionen sich nicht einmal mehr über einen Seitenblick sozialisationstheoretischer Befunde vergewissern. Verhaltensmöglichkeiten von Adressaten spielen gar keine Rolle mehr in einem Diskurs, der sich vor allem an normativen Postulaten abarbeitet. Illusionen von Autonomie in ihrer unproduktiven Gestalt (s.o.) prägen das Denken nachhaltig. Selbst die Ergebnisse zaghafter ‚klassischer‘ Ansätze, die den Erwachsenen als ‚fertiges‘ Wesen betrachteten, werden förmlich auf den Kopf gestellt. Die Dramatik des Problems, Fremdheit als produktive Verunsicherung anzunehmen, wird nicht gesehen oder zugunsten weithin zustimmungsfähiger Visionen verdrängt.

Pädagogische Konzeptionen, die Verstehens- und Verständigungsbarrieren

zwischen Angehörigen verschiedener Kulturen eher bagatellisieren, den ‚Kultur-Konflikt‘ definitorisch zu bewältigen suchen und ihn damit lediglich leugnen (vgl. auch ASSMANN 1990), erscheinen aber kaum als geeignet, zum Erreichen der proklamierten Ziele beizutragen. Sie wenden sich zugleich noch im Zuge der Reflexion gegen ihre eigene Ausgangsintention, Fremden auf betont liberale und humane Weise zu begegnen. Fremdes zu ‚überwinden‘ heißt hier in vielen Fällen, es *a/s* Fremdes auszuschalten, nicht *in*, sondern jenseits der Spannung zu agieren. Wer davon ausgeht, „Fremde seien im Grunde ‚Menschen wie du und ich‘, der schützt sich vor der Anstrengung, die Differenz auch zu durchleben. Wer statt dessen behauptet, er käme mit Fremden sowieso besser klar als mit seinesgleichen, versucht sich als selbstloser Snob und jovialer Beschützer. Beides [...] versucht, das Fremde zu fixieren oder aufzulösen, es also erst gar nicht an sich heran- und nahekomen zu lassen“ (LEGGEWIE 1990, 109). Fremdenfreundlichkeit dieser Art vereinnahmt oder nivelliert das Fremde. Sie übersieht, daß jede Kultur im Austausch mit anderen auch Widerstände mobilisieren muß, weil sie sonst nichts Eigenes mehr erhält, daß nicht nur das Fehlen, sondern auch das Übermaß an Kommunikation Gefahren beinhaltet (vgl. LÉVI-STRAUSS/ERIBON 1989, 217f.).

Erst wenn kulturelle Bindungen nicht von vornherein als das thematisiert werden, was es möglichst rasch zu überwinden gilt, kann man zu angemesseneren Situationsbeschreibungen gelangen. Sieht man Kultur als ‚selbstgesponnenes Bedeutungsgewebe‘ an, in das der einzelne ‚verstrickt‘ ist (vgl. GEERTZ 1983, 9), ihren ‚umfassenden Wert‘ darin, ‚Verhaltenssicherheit gegenüber dem Anderen‘ zu gewähren (vgl. CLAESSENS 1991, 51), das Selbst durch ein ‚Netz von Zuverlässigkeiten‘ zu halten und zu schützen (vgl. ebd., 55), deutet sich an, was bei der Option Interkulturalität zur Disposition steht. Dann ist Abwehr naheliegend³.

Da kaum anzunehmen ist, daß die faktische Widerständigkeit gegenüber dominierenden pädagogischen Postulaten überhaupt nicht zur Kenntnis genommen wird, bleibt ihnen als Grundlage die (implizite) *Unterstellung*, daß Resistenz gegen emphatische Interkulturalitätskonzepte ein vormodernes und irrationales Relikt darstellt, dessen Überwindung deshalb selbstverständlich geboten ist. Diese Annahme wird allerdings durch Prozesse konterkariert, die der Verständigungsperspektive nicht nur hemmend entgegenstehen, sondern der vielfach intendierten Auflösung kultureller Grenzen strikt zuwiderlaufen. Es handelt sich dabei um ethnische Vergemeinschaftungen, die nicht nur von vielen ‚Ausländerpädagogen‘, sondern auch in der Soziologie mit Irritationen zur Kenntnis genommen werden. Ethnische Bewegungen, Regionalismus und militanter Separatismus sind nämlich Phänomene, die es gemäß traditionellen Theorien in ‚modernen‘ Gesellschaften gar nicht geben dürfte. Insofern Modernisierung stets als *funktionale* Diffe-

renzung verstanden wird, ist gerade die „Überwindung, das Verschwinden, die Irrelevanz ständischer und damit auch ethnischer Vergemeinschaftungen“ (ESSER 1988, 239) eines ihrer Kennzeichen. Dieser grundlegenden Auffassung widerspricht aber der empirische Befund eines Bedeutungszuwachses von Vergemeinschaftungen und Bewegungen auf der Grundlage *askriptiver* Merkmale. ESSER geht vor diesem Hintergrund der These nach, Modernisierung stehe ethnischer Vergemeinschaftung nicht nur nicht entgegen, sondern könne sie auf verschiedene Weise befördern. Den zentralen Anlaß sieht er in der mit Modernisierung einhergehenden allgemeinen Mobilisierung: „Migrationen, Kolonisationen, Sozialstrukturänderung, Auf- und Abstiege, Vervielfältigungen und Ent-Standardisierung von Rollendefinitionen und biographischen Schemata führen sämtlich zu einer nachhaltigen De-Stabilisierung von Routinen, Selbstverständlichkeiten und Selbstverständnissen“ (ebd., 240).

Diesen Prozessen sind sowohl einheimische Majoritäten als auch immigrierende Minoritäten ausgesetzt, wenngleich sie für letztere unvergleichlich dramatischer verlaufen. Sie können angepaßte Orientierungen nicht in einem fließenden Übergang entwickeln, sondern überspringen vielfach Epochen. Mit dem „Verlassen des Dorfes, der Auflösung der Isolation der Parzellenbauern, dem Ausbruch aus dem Ghetto, der Migration in urbanisierte Verhältnisse, der Lockerung der allerextremsten Unterdrückung und Benachteiligung, der ersten Eröffnung von Handlungschancen außerhalb der eingelebten Traditionen u.a. entsteht ein *neuer* Problemlösungsbedarf, für den die alten Rezepte nicht mehr wirksam sind. Eine Lösung [...] ist die Re-Segmentation in der ‚ethnischen Begünstigungsweg‘ bei gleichzeitigem Vorliegen ethnischer Schichtungen, deren Entstehen relativ übereinstimmend auf die Kombination folgender Momente zurückgeführt wird:

- Machtunterschiede der in Kontakt tretenden Gruppen,
- Wettbewerb und Knappheit von Ressourcen,
- (Aus-) Schließungen aufgrund gut identifizierbarer (i.d.R. sichtbarer) ‚Marken‘,
- mit diesen Marken verbundene Definitionen von Innen- und Außengrenzen (vgl. ebd., 241).

Gerade immigrierte Minoritäten haben also vielfach über die Bewältigung grundlegender kultureller Orientierungsprobleme hinaus mit den Folgen der Stigmatisierung umzugehen, das heißt sie werden genötigt, sich *a/s* Angehörige einer bestimmten Ethnie zu verhalten, und bekommen – mit wenigen Ausnahmen – marginale Positionen im sozialen Raum zugewiesen. Ethnische Vergemeinschaftung, die sich in »Interaktionsnetzwerke[n], Hilfeleistungsbeziehungen, Heiratsregeln und Definitionen von Zusammengehörigkeit und personaler Identität in einem solchen Verband“ (ebd., 239)

äußert, erscheint vor diesem Hintergrund weniger als vormodernes Relikt denn als *rationale Reaktion* auf Folgeprobleme von Modernisierungsprozessen.⁴

Auch an den Majoritäten geht die ‚allgemeine Mobilisierung‘ nicht spurlos vorüber. Trotz aller Kritik läßt sich mit BECK die gegenwärtige Phase gesellschaftlicher Modernisierung als eine der (partiellen!) Freisetzung aus Sozialformen der industriellen Gesellschaft kennzeichnen. Die Bindung an soziale Milieus lockert sich, und der einzelne ist so gezwungen, neue Orientierungen aufzuspüren. Der ‚Brennstoff sozialer Integration‘ (BECK) wird knapp, traditionale Bestände gesellschaftlicher Moral scheinen im Zuge marktorientierter Modernisierung so weit aufgezehrt zu sein, daß aus Sorge vor anomischen Zuständen bereits über die Konstruktion alternativer Identifikationsangebote nachgedacht wird, die soziale Ordnung weiterhin zu gewährleisten im Stande sind (vgl. DUBIEL 1986). Nachtraditionale Gemeinschaftsbildungen gewinnen somit generell an Bedeutung (vgl. ders. 1990, 140). Dabei gibt es eine Reihe von Anzeichen, daß das Gewicht ethnischer Vergemeinschaftung zumindest in Krisensituationen auch für die Majorität zunimmt: Wenn vor allem „wirtschaftliche Krisen Konflikte auf dem Markt um Arbeitsplätze und Lebenschancen hervorrufen, treten ethnische/nationale Semantiken besonders konfliktuös in Erscheinung. Sie stellen verlorene Inklusionen wieder her, indem sie bestimmte Gruppen exkludieren: Ausländer, Aussiedler, rassische Minderheiten etc.“ (NASSEHI 1990, 274). Zumindest teilweise sind also in den Spannungen zwischen Angehörigen verschiedener Ethnien sozialökonomische Konkurrenzen und Verteilungskämpfe wirksam, die lediglich als kulturelle Konflikte codiert werden. Daß ‚ausländerfreundliche‘ Gesinnung vor allem in intellektuellen Milieus anzutreffen ist, könnte daher *auch* darauf zurückzuführen sein, daß diese weder akut noch potentiell in Konkurrenz zu Immigranten geraten.

Das Ansinnen, kulturelle Grenzen zu überwinden, ist dann nicht selbstverständlich, sondern bedeutet einen Anschlag auf Versuche, mit den aus Modernisierungsprozessen erwachsenen Zumutungen fertig zu werden. Im Falle der Immigranten geht es an die Substanz, sind Überlebensstrategien berührt, weil sie unter ihresgleichen Benachteiligung „als Basis der Lebensorganisation benutzen“ (GOFFMAN 1975, 32). Interkulturelle Pädagogik mischt sich hier „in den Bereich affektueller Zusammengehörigkeit ein, den die Migranten gerade als ihr Refugium gegen Rationalisierungs- und Universalisierungstendenzen in einer feindlichen Umgebung zu etablieren suchen“ (RADTKE 1988, 51). Im Falle derjenigen Teile der Majorität, die ihre Lebensumstände als tendenziell bedrohlich erfahren, geht es gegen eingeübte Verhaltensweisen, die vermeintlich geeignet sind, diese prekäre Situation zu bearbeiten. In beiden Fällen wird sich weder über emphatische Appelle noch über luzide Einsichten viel bewegen lassen, ist aber auch

unklar, mit welcher Legitimation eine Pädagogik agiert, die in Bezug auf ursächliche Probleme schon allein deshalb mit leeren Händen dasteht, weil sie diese vielfach aus der Reflexion ausblendet.

4.2

Das fremde Selbst

In der dominierenden Perspektive wird das Aufeinandertreffen des Selbst mit einem fremden anderen als Kontakt zweier oder mehrerer Subjekte verstanden, die voneinander abgegrenzt und gegeneinander eher verschlossen sind. Ihre Interaktion ist problembeladen, weil sie von unterschiedlichen Traditionen geprägt sind. Die Aufgabe besteht darin, sich dem anderen – in einem nicht näher bezeichneten Raum – gewissermaßen zu ‚öffnen‘, bereit und interessiert zu sein, ihn ‚kennen‘ und ‚verstehen‘ zu lernen, Empathie zu entwickeln. Kulturelle Traditionen stehen dem als Gehäuse entgegen, von denen die Individuen umschlossen sind.

Die Argumentation bewegt sich damit im Horizont von Ausstattungsmodellen der Sozialisation, in denen soziale (kulturelle) Faktoren kontingente Rahmenbedingungen für die Persönlichkeitsentwicklung eines homo clausus darstellen. Da Rahmungen nicht als konstitutiv für (Erwachsenen-) Sozialisation gesehen werden, erscheinen sie lediglich in ihrer hemmenden, nicht aber in ihrer ermöglichenden Funktion. Um den Individuen weitere Entwicklungschancen zu eröffnen, müssen die kulturellen Gehäuse in dieser Perspektive (theoretisch) gebrochen werden. Dies geschieht auf zwei Weisen. Im einen Fall erfolgt über die Betonung von Verständigungsmöglichkeiten zwischen verschiedenen Kulturen eine vertikale Relativierung. Im anderen Fall werden sie horizontal perforiert, den Subjekten scheint es möglich zu sein, sich ihrer kulturellen Verwurzelung zu entwinden und sich auf einem ‚höheren‘ Niveau zu begegnen. Die Bedeutung von Rahmungen wird dabei in zwei Hinsichten unterschätzt. Ihre notwendige Resistenz gegen Änderungszumutungen kommt nicht in den Blick, und es wird nicht erkannt, daß sich auch jeweils favorisierte Verhaltensalternativen nur *in* ihnen ergeben und entwickeln können. Statt also nach Möglichkeiten zu fragen, wie und in welche Richtung sie verändert werden müßten und können, werden sie schlicht transzendiert.

In der Perspektive MEADS ist die Konfrontation mit Fremden radikaler als anhaltende Störung von Inter-Subjektivität zu fassen. Der fundamentale, das Selbst und den anderen konstituierende Vorgang wechselseitiger Haltungs-Übernahme wird bereits in flüchtigen Begegnungen grundlegend irritiert. Es gelingt nicht, in sich selbst die Reaktion auszulösen, die auch im

anderen ausgelöst wird, weil die Signale nicht entschlüsselt werden können. Denn Haltungen kommen zunächst in gestischer Kommunikation zum Ausdruck, die nur innerhalb eines kulturellen Kontextes verständlich ist. Ob es sich z.B. bei der Gesichtsbewegung eines Gegenüber um ein Zucken, Zwinkern oder Parodieren handelt, ist ohne Vertrautheit mit den ‚bedeutungsvollen Strukturen‘, in deren Rahmen Gebärden produziert, verstanden und interpretiert werden, nicht zu entscheiden (vgl. GEERTZ 1983, 12). Haltungen sind dabei nicht bloße Begleiterscheinungen der Interaktion, sondern sie bestimmen als Anfangsphasen von Handlungen die ganze Kette nachfolgender Reaktionen, „geben der Struktur, mit der wir uns befassen, ihre Bedeutung“ (GIG, 127). Sie sind von Vorstellungen begleitet, die frühere Erfahrungen repräsentieren und dadurch im Sinne der Kontrolle wirksam werden. Bei der Eröffnung einer Handlungssequenz ist ‚Kultur‘ daher sowohl in Gestik, Mimik und Körperhaltung, als auch in Erinnerungen und Erwartungen gegenwärtig. Sind die kulturellen Differenzen zwischen Interagierenden groß, können Aktion und Reaktion nicht den gewohnten Bahnen folgen, fehlt der Interaktion als entscheidende Voraussetzung die relative Sicherheit, daß Handlungen angemessen gedeutet werden und in gewissen Grenzen kalkulierbar sind.

Vor diesem Hintergrund ist es sinnvoll, zwei Arten des Fremden voneinander zu unterscheiden. Fremdheitserfahrungen sind zunächst alltäglich, solange lediglich unterschiedliche Erfahrungsgehalte und -bereiche aufeinandertreffen (vgl. WALDENFELS 1990, 59). Dies gilt etwa für den Kontakt zwischen verschiedenen subkulturellen Milieus. Aber auch Nationalitätsgrenzen überschreitende Kommunikation kann von dieser Art sein, wenn z.B. diese Grenzen im Laufe der Geschichte mehrfach neu gezogen wurden, so daß ein Grundbestand gemeinsamer kultureller Traditionen gegeben ist.⁵ *Fremdartigkeit* tritt demgegenüber in den Fällen auf, in denen Erfahrungsstrukturen und Erfahrungsordnungen unterschiedlich sind: „Dem entspricht im Falle einer Sprache das, was nicht nur unbekannt, sondern unverständlich ist“ (ebd.). Interkulturalität wird also vor allem zum Problem, wenn Fremdartiges – in Situationen, die die Differenzen nicht weitgehend nivellieren – miteinander in Kontakt kommt. Mit MEAD läßt sich genauer erklären, warum Erfahrungen der letztgenannten Art nicht auf bloße Verständnisschwierigkeiten reduziert werden können, sondern tatsächlich weitgehend zu Unverständnis führen.

Bereits im Vorfeld jeder Interaktion werden kulturelle Prägungen maßgeblich. Wir bewegen uns in einer Welt, die einfach ‚da‘ ist, an die wir so angepaßt sind, daß Denken nicht erforderlich ist. Handlungsleitend sind dabei zum einen die ‚primitiven menschlichen Impulse‘, aber ebenso Gewohnheiten, die in reflektierter Auseinandersetzung entstanden und im Laufe der Zeit unter die Bewußtseinsschwelle abgesunken sind. Die Gestalt der selbst-

verständlich gegebenen Welt und damit der Hintergrund, vor dem sich bestimmte Objekte abheben oder auch nicht, ist also eine ‚kultivierte‘, so daß sich Angehörige verschiedenartiger Kulturen in unterschiedlichen Welten bewegen. Einzelne Gegenstände in diesen Welten können daher für den einen keinerlei Aufmerksamkeit wert sein, für den anderen geradezu Provokierende Bedeutung haben.

Wie die umgebende Welt beschaffen ist und welche Objekte in ihr wahrgenommen werden, hängt von Handlungen und daraus gewonnenen Erfahrungen ab. Daher kommt es bereits innerhalb einer Kultur zu erheblichen Verständigungsschwierigkeiten, sobald die Perspektiven auf ein Objekt mehr als nur geringfügig differieren. Selbst relativ begrenzte soziale Milieus werden tendenziell gespalten, wenn sich einzelne ihrer Angehörigen z.B. der natürlichen Umwelt in einer analytischen, instrumentellen oder emphatisch emotionalen Perspektive nähern. Die anhaltenden Auseinandersetzungen um die ‚kalte Rationalität‘ auf der einen und die ‚warme Ganzheitlichkeit‘ auf der anderen Seite können dies veranschaulichen. Kommen dann noch andere Traditionen und eine religiöse/rituelle Komponente hinzu, wie dies bei vielen Kulturkonflikten der Fall ist, wird die Situation erheblich komplizierter. Der fremde Blick ist allenfalls noch zur Kenntnis zu nehmen, angesichts fehlender Erfahrungen aber kaum nachzuvollziehen. Wenn in unserem Kulturkreis davon die Rede ist, ‚heilige Kühe‘ müsse man schlachten, kommen in dieser Metapher, die für starrsinnig aus vernünftiger Behandlung Ausgenommenes steht, solche Grenzen der Verständigungsmöglichkeiten zum Ausdruck.

Vorausgesetzt, der erste Kontakt zwischen Fremden wird nicht gleich wieder abgebrochen, weil nicht nur der andere fremd ist, sondern auch das Selbst im anderen als fremdes erscheint, ist der intelligente kooperative Handlungsvollzug also bereits in der Phase seiner Konstitution prekär. Er setzt ein, wenn die Koordination habitualisierter Bestrebungen gestört wird. Ob solche Störungen auftreten, wie nachhaltig sie sind und bei welchen Anlässen dies geschieht, hängt von den Erfahrungshorizonten der Beteiligten ab. Damit widersprüchliche Impulse nicht zu einer bloßen Blockierung führen, müssen Objekte zu gemeinsamen werden, ‚funktional identisch‘ sein. Dazu ist aber erforderlich, daß Perspektiven sich zumindest überschneiden, was um so unwahrscheinlicher ist, je stärker zugrundeliegende Erfahrungsordnungen differieren. Schließlich müssen die Interaktionspartner insbesondere durch *vokale Gesten* wechselseitig einander entsprechende Reaktionen auslösen können. Dies bleibt im interkulturellen Kontakt solange ein Problem, wie die sprachliche Kompetenz etwa bei Immigranten gering entwickelt ist.

Werden trotz dieser Schwierigkeiten Objekte als gemeinsame identifiziert, ist der Fortgang der Interaktion auf das Gelingen wechselseitiger Rollen-

Übernahme angewiesen. Bereits der erste Schritt dieses Vorgangs, das ‚rolemaking‘, stellt erneut vor Probleme. Um eine virtuelle soziale Identität innerhalb eines tolerierten Rahmens angemessen zuschreiben zu können, braucht man genaue (intuitive) Kenntnisse der äußeren Zeichen. Da auch diese kulturell sehr unterschiedlich ausfallen, liegen gravierende Mißverständnisse nahe. Im weiteren muß jeder einzelne wissen, was die anderen tun werden, „um sein eigenes Spiel erfolgreich spielen zu können“ (GIG, 193). Treffen Fremde aufeinander, bedeutet dies meist, daß verschiedenartige, auch völlig unbekannte ‚Spiele‘ gespielt werden, bzw. daß ein in Grundzügen vertrautes Spiel ab einem bestimmten Punkt einen gänzlich unerwarteten Verlauf nimmt. Wie gespielt wird, bestimmt nicht jeder nach seiner eigenen Façon, sondern ergibt sich aus der Übernahme der Haltungen verallgemeinerter anderer. Soziale Gewohnheiten repräsentierende ‚Institutionen‘ legen Haltungen fest und geben dem einzelnen die notwendige Verhaltenssicherheit. Erst auf dieser Ebene, auf der „die Gemeinschaft als bestimmender Faktor in das Denken des Einzelnen“ (GIG, 198) eintritt, ist das ausgeprägt, was gemeinhin als kulturelle Identität bezeichnet wird. Wie skizziert, gibt es gleichwohl in weit weniger komplexen Situationen eine Fülle von Anlässen, an denen sich ein ‚Kulturkonflikt‘ entzünden kann.

Unter Bezug auf MEADS Verständnis von Sozialität erschließt sich noch eine weitere Dimension des naheliegenden wechselseitigen Unverständnisses. Wenn die Gegenwart durch die Vergangenheit konditioniert ist, ein systematischer Zusammenhang zwischen Altem und Neuem besteht, ist der interkulturelle Kontakt oft durch die Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen gekennzeichnet (vgl. auch SCHÄFFTER 1991, 12). Unter Vernachlässigung anderer Besonderheiten ist das Verhältnis zwischen verschiedenen Kulturen auch eines von Entwicklungsstadien, d.h. gesellschaftliche Organisation, Produktionsweisen und Lebensformen in den Ländern, aus denen die Immigranten der Industrieländer stammen, entsprechen *eh*er deren früherer als deren gegenwärtiger Verfaßtheit. Damit ist noch nichts über Höher- oder Minderwertigkeit ausgesagt, aber Immigranten überspringen vielfach ganze Entwicklungsphasen, geraten also aus ‚vormodernen‘ Zuständen unmittelbar in ‚moderne‘. Besteht z.B. in vorindustriellen Gesellschaften noch eine starke affektive Bindung des Individuums an die Gruppe, so werden in Industriege-sellschaften *übergangslos* Verhaltensweisen gefordert, die diese Bindungen außer Kraft setzen (vgl. OSTERLOH 1974, 341/353). Auch die zeitliche Strukturierung eines Lebens erfolgt nach anderen Mustern, so daß gerade in damit verbundenen Verständigungsschwierigkeiten noch einmal die Bedeutung von Normalbiographien erkennbar wird. Nicht nur, daß diese sich deutlich voneinander unterscheiden, es kann auch sein, daß der Lebenslauf als Vergesellschaftungsinstanz in der Herkunftskultur noch gar nicht greift, der biographische Code also nicht verständlich ist.

In der gängigen Betrachtung kultureller Identität kommen die skizzierten Gesichtspunkte kaum oder gar nicht in den Blick, weil sie der von Konventionen gelenkten Seite des Selbst (also dem ‚Me‘) entsprechen. Genau diese wird aber als ‚ärgerlich‘, wenig nachhaltig und reflexiv neutralisierbar angesehen. Gedacht ist also immer an eine (autonome) verstandesmäßige, auf das Ziel der Verständigung gerichtete und im wesentlichen kalkulierbare Reaktion auf Fremdes. Mit MEAD ergibt sich ein gänzlich anderes Bild. Trifft das Selbst auf einen fremden anderen, laufen die Handlungsrouinen des ‚Me‘ ins Leere, sind Konventionen außer Kraft gesetzt, fehlt Handlungssicherheit, gerät das Selbst in eine Phase nachhaltiger Desintegration. In diesem protoplasmischen Bewußtseinszustand wird das ‚I‘ mobilisiert, dessen Reaktionen so unkalkulierbar sind, daß in ihnen das Fremde im Selbst zum Ausdruck gelangt. Die Rekonstruktionsleistung fügt sich zwar in den Rahmen einer gegebenen, präreflexiv vorstrukturierten Handlungssituation ein, fällt aber immer ein wenig anders aus als erwartet.

Der unterstellte Kern eines selbst-bewußten, sich-selbst-gleich-seienden, autonomen Ich ist also gespalten, und genau aus dem Spalt entweicht das, was die Interaktion mit Fremdem problematisch macht. Im Blick auf die hilflosen, bisweilen auch aggressiven Reaktionen auf Fremdheit ist das Selbst dann aber nicht in dem Sinne ‚belehrbar‘, wie meist angenommen wird. Das ‚I‘ *bleibt* eine unkalkulierbare responsive Instanz. Alle Bemühungen, einen gelasseneren Umgang mit Fremdem zu ermöglichen, sind also auf die Seite des ‚Me‘, auf den ‚Zensor‘ verwiesen und bewegen sich damit quer zu gängigen Konzepten von Autonomie. Dem von Konventionen geleiteten Wesen kann zum einen eine gezielte Verstärkung eben dieser Konventionen nahegelegt werden, indem etwa auf ein notwendiges Maß an ‚Selbst-Beherrschung‘ und ‚Zurück-Haltung‘ im Umgang mit Fremdem abgehoben wird (vgl. CLAESSENS 1991, 53). Das kulturelle Gehäuse wird also – entgegen anderslautender Programmatik – nicht durchbrochen, sondern an bestimmten Punkten gefestigt. Ohne eine solche ‚Disziplinierung‘ ist wahrscheinlich der andere Weg kaum zu beschreiten, der darauf hinausläuft, daß Situationen der Desintegration und damit protoplasmische Bewußtseinszustände seltener, unwahrscheinlicher oder weniger heftig werden. Soll dies nicht über Ausgrenzung und Vermeidung geschehen, muß sich das Selbst zur Seite des ‚Me‘ hin dadurch entwickeln, daß es sich der Erfahrung einer Fülle verschiedenartiger Konventionen aussetzt. Es muß also die Übernahme der Haltungen einer zunehmenden Zahl verallgemeinerter anderer möglich sein. Im Unterschied zur ‚vertikalen Relativierung‘ kultureller Prägungen wird deren bindende Wirkung hier hoch veranschlagt. Es ist zunächst eher unwahrscheinlich, daß eine Verständigung zwischen Angehörigen fremdartiger Kulturen gelingt. Dem ‚Kennen- und Verstehen-Lernen‘ setzen die grundlegenden Schwierigkeiten der Interaktion und die Unkalkulierbarkeit

des ‚I‘ entschiedene Grenzen. Da eine gemeinsame Welt nur besteht, wenn gemeinsame Erfahrungen gemacht werden, kann das Projekt interkultureller Verständigung ohne kooperative Handlungsvollzüge kaum gedeihen. Die bloße Aufforderung, eigenkulturelle Besonderheiten zur Disposition zu stellen, verfehlt die Ebene ihrer Wirksamkeit und zersetzt lediglich (notwendige) Sicherheiten, ohne neue anzubieten.

Auch zu der Vorstellung, der Kulturkonflikt sei über das Abstreifen kultureller Bindungen im Sinne der Entwicklung autonomer oder postkonventioneller Identität zu lösen, ergeben sich deutliche Differenzen. Nicht die *Post*-, sondern eine Inter-Konventionalität, nicht eine Erweiterung des autonom *gesetzten* Denkens, sondern eine der Haltungsübernahme ist erforderlich. Das zu prinzipienorientiertem Urteil fähige Individuum ist mit dieser Fähigkeit für den Umgang mit Fremdem keineswegs besonders qualifiziert. Allenfalls in spezifischen Situationen, in denen die Interaktionspartner ‚fremde‘ Postkonventionelle (und damit in diesem speziellen Kontext kaum noch Fremde) sind, kann die besondere Fähigkeit zum Zuge kommen. Wird der Rahmen wieder weiter, ist selbst im sozialen Verkehr zwischen postkonventionellen Angehörigen verschiedenartiger Kulturen mit nachhaltigen Irritationen zu rechnen. Selbstverständlich gegebene Welt, objektiv reale Perspektiven, Regeln des ‚Rollen-Spiels‘ und Gebärdenkommunikation verlieren nicht ihre kulturspezifische Gestalt, sobald jemand in der Lage ist, Entscheidungen unter Bezug auf relativ allgemeine Prinzipien zu begründen. Leib- und rollengebundene Identität sind also keineswegs außer Kraft gesetzt, sondern überformt. Genau wegen dieser Resistenz kultureller Prägung wird eine Verständigung allenfalls über den Weg der Inter-Konventionalität möglich sein.

Es geht dann nicht darum, sich eigenen Konventionen (denkend) zu entwinden, sondern fremdartige zu erfahren. Die sukzessive Erweiterung der Übernahme verschiedener Haltungen mag dabei zu einer Relativierung und Verallgemeinerung führen, auch wenn dies keineswegs zwangsläufig ist. Ebenso kann es zu Konkurrenz und veränderten Favorisierungen zwischen vertrauten und neu erfahrenen Haltungen kommen. Es bleibt aber bei einer Verallgemeinerung von *Haltungen*, d.h. bei zunehmend allgemeineren Konventionen, die neben dem Denken auch präreflexive und leibliche Dimensionen umfassen. Gerade deshalb liegt eine stärkere Zurückhaltung gegenüber dem Präfix ‚post‘ nahe.⁶ Das Individuum mag der Auffassung sein, die Gültigkeit seiner Entscheidungen gehe *allein* auf seine Einsicht in deren Vernünftigkeit zurück. Um diese Vorstellung zu einer Sicherheit gedeihen zu lassen, muß es sich allerdings über eine Reihe berechtigter Zweifel schlicht hinwegsetzen.

Damit ist erneut deutlich geworden, daß die Auffassung nicht zutrifft, MEAD habe das Konzept der Ich-Identität entwickelt (vgl. DÖBERT u.a. 1980, 12). Vielmehr hat er eine Konzeption des Selbst entfaltet, die gängi-

gen Modellen von Identität widerspricht und ihnen bei der Erklärung anhaltender Störungen im interkulturellen Kontakt, aber auch bei der Suche nach Problemlösungen überlegen ist. Identitäts-Konzepte lenken den Blick in eine problematische Richtung. Sie konstruieren einen Kern unversehrter Subjektivität, weisen zumindest einen Weg, auf dem dieser Zustand erreichbar zu sein scheint. Leibliche Bindungen, gewohnheitsmäßige präreflexive Anteile der Interaktion werden definitorisch außer Kraft gesetzt. Die von MEAD beschriebene Spaltung des Selbst wird lediglich überspielt, es werden Illusionen von Identität produziert. pädagogische Reflexionen, die daran anschließen, geraten in eine prekäre Situation: Sie werden zu unverhältnismäßig weitreichenden Optionen verleitet, weil sie all das systematisch ausblenden, was deren Realisierung widersteht. MEADs Selbst-Konzept legt dann gerade auch im Bereich interkultureller Weiterbildung eine andere Akzentuierung von ‚Aufklärungs‘-Bemühungen nahe. Gemeinhin wird ein als selbstbewußt gedachtes Ich dazu angeleitet, das Fremde kennenzulernen und zu verstehen. Unterlegt ist dabei der nachdrückliche Appell, eigene *Vorurteile* zu überwinden und zu begreifen, daß kulturelle Identität einen Anachronismus darstellt. In der Perspektive Meads liegt es näher, den Blick zunächst auf das *Fremde im Selbst* zu richten, zu verstehen, wie wenig die irritierte Reaktion auf Fremdes mit Urteilen zu tun hat und die Hartnäckigkeit aber auch den Nutzen kultureller Bindungen zu erklären. Im zweiten Schritt würde man dann nach den *Bedingungen* fragen, die den schwierigen Prozeß der Verständigung mit Fremden möglich machen.

4.3

Der fremde Habitus

Mit MEAD läßt sich gegen die emphatische Verständigungsperspektive nachvollziehen, wodurch sie entschiedene Begrenzungen erfährt. Die Umwelten, in denen Individuen sich mit anderen entwickeln und orientieren, können von so unterschiedlicher Qualität sein, daß die notwendige Perspektivenverschränkung erst in einem erschwerten kooperativen Handlungsprozeß zu erreichen ist. Allerdings bleibt bei MEAD Gesellschaft ein amorphes Gebilde, lassen sich vor allem *Schwierigkeiten* der Interaktion erfassen, ist die latente *Konfliktdimension* unterbestimmt. *Allein* mit MEAD läuft man daher Gefahr, Begegnungen mit dem Fremden nach dem Muster einer ‚kulturalistischen Reduktion‘ (vgl. HAMBURGER 1986, 1990) zu beschreiben. Migrationsprobleme, die den Angelpunkt der Reflexion über interkulturelle Bildung darstellen, werden dann von ökonomischen und sozialstrukturellen Problemen abgelöst.

Um diese berechtigte Warnung gruppiert sich eine Kritik an interkultureller Bildung, die gegen Verschiedenartigkeit auf Ähnlichkeiten zwischen Immigranten und einem Großteil der einheimischen Bevölkerung insistiert. Demnach gründen Probleme von Immigranten nicht in dem Mangel an Fähigkeiten, „sich realitätstüchtig in ein subjektiv befriedigendes Verhältnis zur deutschen Gesellschaft zu setzen, sondern [es fehlt, J.W.] an den sozialstrukturellen Voraussetzungen. Darin aber gleicht ihre Lage im wesentlichen derjenigen ihrer deutschen Kollegen" (LENHARDT 1990, 194). Wird dann von einem *Kultur-Konflikt* ausgegangen, kommt dies einer Verschleierung der *eigentlichen* Konfliktlinien zwischen den Bevölkerungsgruppen gleich. Denn Begriffe ethnischer Kultur „treffen *gar nicht* ihre tatsächliche soziale Lage und die Normen, die ihrem Handeln Richtung geben. Markt, Gesetz und das Interesse an Arbeitsplätzen und nicht unterschiedliches *Brauchtum* bestimmen das Handeln der Mehrheit gegenüber der Minderheit" (ebd., 195; Hervorh. J.W.). Der beklagte Reduktionismus kehrt damit aber wieder, insofern nun an die Stelle *der* Kultur *die* Ökonomie gesetzt wird. Weder trifft es zu, daß mit Begriffen ethnischer Kultur die Lebenslagen von Einheimischen und Zugewanderten vollständig verfehlt würden, noch ist es angemessen, die kulturelle Dimension des Konfliktes auf Brauchtum zu reduzieren. Es erfolgt also nicht die notwendige Erweiterung des Blicks, sondern – erneut nach dem Muster des ‚entweder/oder‘ – dessen Umlenkung. Demgegenüber kommt es darauf an, beide Dimensionen in ihrer wechselseitigen Verschränkung zu bedenken. Dabei ist ein weiterer Hinweis auf verbreitete Reduzierungen zu beachten: Es gibt die Tendenz, implizit Kultur und Nation zu identifizieren, wobei lediglich das Identische in vielen verschiedenen Ausdrucksformen erfaßt wird (vgl. HAMBURGER 1990, 319).

Es ist eines der herausragenden Anliegen BOURDIEUS, einen Weg zwischen kulturalistischer und ökonomistischer Reduktion zu weisen. Grundlegend ist zunächst – wie bei MEAD – auch in seiner Perspektive, daß im interkulturellen Kontakt verschiedene ‚Welten‘ aufeinandertreffen. „Da die subjektive Notwendigkeit und Evidenz der Welt des Alltagsbewußtseins Geltung und Gewicht durch den objektiven Konsensus über den Sinn der Welt gewinnt, läuft das Wesentliche *fraglos* weil *selbstverständlich* ab" (TdP, 330). Traditionen sind ‚schweigsam‘, insofern sie vor allem über sich selbst *a/s* Traditionen schweigen, Sitten und Bräuche stellen besondere Anwendungen zugrundeliegender Prinzipien dar, die implizit und undiskutiert bleiben (vgl. ebd.). Die Doxa besteht in der Fülle der ‚Entscheidungen‘, die von allen und niemandem getroffen sind und auf Fragen antworten, die gar nicht mehr deutlich gestellt werden können. Sie bildet ein Ensemble von Thesen über die Welt, die stillschweigend postuliert und erst im Rückblick – nachdem sie fallengelassen wurden – als solche zu erkennen sind. In der Begegnung verschiedenartiger Kulturen kommt es zur wechselseitigen Infragestellung

dieser Thesen, die in Lebensformen eingeschrieben sind (vgl. ebd., 331), und damit zu grundlegenden Störungen und Irritationen.

Die impliziten Thesen über die Welt sind nun in einem differenzierten Sinne kulturell geprägt, insofern ihre jeweilige Gestalt subkulturell gebrochen ist. Treffen z.B. ein Deutscher und ein Türke aufeinander, so begegnen sich zunächst Deutschland und die Türkei und damit die ganze Geschichte ihres ökonomischen und kulturellen Verhältnisses (vgl. SuG, 14). Innerhalb dieser Geschichte gibt es aber unterschiedliche soziale Orte, an denen man an ihr teilhat. Insofern kommen also in unmittelbarer Interaktion zwischen einzelnen Personen Subkulturen in Kontakt, die aber ihre Bindung an die Bezugskultur nicht verlieren. Gebrauchsanleitungen und Wegweiser in der Welt werden durchaus klassenspezifisch wahrgenommen und entschlüsselt. Das bedeutet aber keineswegs, daß bei ähnlichen Soziallagen kulturelle Differenzen hinfällig werden. Dies wäre nur der Fall, wenn diese Wegweiser gewissermaßen aus sich heraus verständlich wären, wenn es also vor allem um ihre Substanz ginge. Tatsächlich kommt es aber auf deren meist intuitive Einordnung in eine vertraute Figuration an, also auf deren relationalen und funktionalen Gehalt. In einem von BOURDIEU verwandten Bild läßt sich dies folgendermaßen beschreiben: Die Menschen verfügen über unterschiedliche Mengen verschiedenartiger Chips im gesellschaftlichen Spiel. Innerhalb einer Kultur weiß aber jeder einzelne seine Chips in ein Verhältnis zu denen anderer zu setzen und erkennt dieses Verhältnis an. Selbst wenn also nun ein Fremder mit ähnlichen Chips auftaucht, ist damit noch nichts über Nähe oder Distanz gesagt, es sei denn, sie hätten in seiner Herkunftskultur denselben Wert. In diesem Fall wäre aber eher Fremdheit als Fremdartigkeit im Sinne der oben vorgenommenen Unterscheidung gegeben.

Die wichtigsten Wegweiser und Gebrauchsanweisungen im Zuge der Interaktion liegen in den Personen selbst. Sie tragen mehr Sinn in die Interaktionssituation hinein, als den Beteiligten gegenwärtig ist. Ihr einverleibter Habitus äußert sich in der Hexis, in einem (kultur-) spezifischen Körperbild, das auch Ausschnitte der sozialen Struktur widerspiegelt. Mit dem Auftreten eines Menschen ist daher eine spezifische Situationsdefinition gegeben, weil über die wechselseitige Entschlüsselung körperlicher Zeichen virtuelle soziale Identitäten zugeschrieben werden, die jeden Handlungsanfang strukturieren. Der wilde Körper ist nach Maßgabe kultureller Traditionen habituiert, der Respekt vor den Formen und die Formen des Respekts sind ihm eingeprägt, kulturelle Willkür ist in Form der blindmachenden Evidenz durchgesetzt. Störungen im interkulturellen Kontakt liegen dann nahe, weil in Verkennung der Zeichen leicht versäumt wird, den gebotenen Respekt zu erweisen, oder Formen der Respektbekundung habitualisiert wurden, die in der gegebenen Situation nicht entsprechend entschlüsselt werden können.

Heben deutlich sichtbare körperliche Zeichen einzelne aus kollektiv geteilten Normalitätsvorstellungen heraus, werden diese zum Stigma (vgl. GOFFMAN 1975). Der Träger dieses Zeichens wird diskriminiert, und die Normalen setzen ihm gegenüber gleichzeitig durch, daß sie mit den aus der Diskriminierung entstehenden Problemen nicht behelligt werden. Dies gelingt, weil alle gelernt haben, abweichende Makel so weit wie möglich zu verbergen und auf diese Weise ein Eindämmungs- und Ausschlussverhältnis gegenüber allem Fremden einverleibt haben. Voraussetzung für das Gelingen des Stigma-Managements in diesem Sinne ist aber, daß Normale und Stigmatisierte die gleiche mentale Ausrüstung haben, die in einer jeweiligen Gesellschaft die Standardausrüstung ist: Derjenige, „der eine dieser Rollen spielen kann, hat also genau die erforderliche Ausstattung, die andere zu spielen“ (GOFFMANN 1975, 161). So kann die ‚gute Anpassung‘ gelingen, bei der der Stigmatisierte durchweg zu erkennen gibt, daß er den ihm zugewiesenen Platz kennt und ihn nicht verlassen wird. Er akzeptiert sich als den Normalen wesentlich gleich und vermeidet so jede Situation, in der es „Normale schwierig finden würden, das Lippenbekenntnis abzulegen, sie akzeptierten ihn gleichermaßen“ (ebd., 150). Profiteure sind die Normalen, die sich so nicht eingestehen müssen, „wie begrenzt ihr Takt und ihre Toleranz sind; und es bedeutet, daß Normale relativ unberührt bleiben können von intimmem Kontakt mit den Stigmatisierten, relativ unbedroht in ihrem Identitätsglauben“ (ebd., 151).

Auch dieses wichtige Regulativ des sozialen Verkehrs gerät durcheinander. Denn der mit dem Stigma Fremdheit versehene wird zwar die *Prinzipien* dieses ‚Rollen-Spiels‘ innerhalb seines kulturellen Kontextes verinnerlicht haben, er agiert aber sehr wahrscheinlich auf der Basis anderer allgemeiner Identitätswerte, die, ohne ausdrücklich fixiert zu sein, einen Schatten auf die alltäglichen Begegnungen werfen. Die Scheidelinien innerhalb des Kontinuums normal-stigmatisiert verlaufen in seiner Herkunftskultur anders als in der, in der er sich als Fremder bewegt. Er muß unter Umständen das, was ehemals als normal oder gar besonders ehrenwert galt, im neuen Kontext als Makel erkennen und sein Verhalten umstellen, um ein reibungsloses Stigma-Management und damit gelingenden sozialen Verkehr zu gewährleisten. Dies kann allein deshalb nur schwer gelingen, weil die Identitätswerte, unter denen die Habitusausbildung erfolgte, in die Hexis eingeschrieben sind. Fremde beharren also – ob sie wollen oder nicht – bereits in ihrer leiblichen Existenz auf ihrem Anderssein und sind damit gewissermaßen wandelnde Provokationen.

Nicht nur die Kommunikationsbeziehungen des leiblichen, sondern ebenso die des sprachlichen Austauschs sind symbolische Machtbeziehungen (vgl. WhS, 11). Denn in der Praxis des Sprechens wird neben der Information, die als solche deklariert ist, unvermeidlich auch eine über den *Sprachstil*

gegeben. Dieser wird im Universum konkurrierender Stile taxiert und erhält so seinen sozialen Wert und symbolische Wirksamkeit (vgl. ebd., 45). Das ‚rechte Sprechen‘ erhebt daher mit einiger Aussicht auf Erfolg den Anspruch, ‚Recht zu sprechen‘ (vgl. ebd., 16), so daß vor allem diejenigen sagen, was sein soll, die dies in legitimer Weise tun. Insofern ist in jedem Diskurs die ganze Sozialstruktur präsent, und „Sprecher ohne legitime Sprachkompetenz sind [...] von sozialen Welten, in denen diese Kompetenz vorausgesetzt wird, ausgeschlossen oder zum Schweigen verurteilt“ (ebd., 32).⁷ Im Vergleich zu MEAD werden kommunikative Akte hier also komplexer, mit mehr Sinn aufgeladen gedacht, so daß auch die Möglichkeiten ihres Scheiterns vielfältiger sind. Kann man mit MEAD etwa bei *grundlegender* Sprachkompetenz von gelingender Verständigung ausgehen, ist dies in BOURDIEUS Perspektive erst der Fall, wenn über *legitime* Sprachkompetenz verfügt wird, bzw. deren Signalfunktion adäquat gedeutet werden kann. Reicht es bei MEAD aus, Anfangshaltungen in einem begrenzten situativen Handlungskontext zu entschlüsseln, muß bei BOURDIEU das Körperbild als Ausdruck einer besonderen Position im sozialen Raum gelesen werden können. Soll ein sozialer Akt also gelingen, müssen die Akteure vor allem zum Ausdruck bringen, daß sie das ganze Netz sozialer Relationen (intuitiv) kennen und anerkennen.

Anpassungen der geschilderten Art vollziehen sich im wesentlichen vorbewußt und erhalten gerade daraus ihre Effektivität. Daß der Habitus in seinem Bemühen, sich vor Krisen zu schützen und Irritationen zu verhindern, also gezielte Auswahl-‘Entscheidungen‘ zu treffen, meist erfolgreich ist, überrascht dann kaum noch. Dieser Mechanismus funktioniert bereits subkulturell äußerst zuverlässig, es liegt also nahe, daß (offenkundig) Fremdartiges mit eher noch größerer Effektivität gemieden wird. Aber selbst wo dies nicht der Fall ist, sind die Verständigungsschwierigkeiten gravierend. Denn der Habitus als System verinnerlichter Muster erlaubt es, „alle typischen Gedanken, Wahrnehmungen und Handlungen einer Kultur zu erzeugen – *und nur diese*“ (SsF, 143; Hervorh. J.W.). Als Erzeugungsprinzip von Praktiken gestaltet er also auch all das, was sich ihm als ungewohnte neue Aufgabe stellt, nach Maßgabe seiner Erzeugungsbedingungen. Kooperatives Handeln als wesentlichstes Feld für die wechselseitige Übernahme von Haltungen erfolgt damit unter enorm schwierigen Voraussetzungen.

All diese Probleme werden in emphatischen Konzepten interkultureller Bildung, aber auch bei deren Kritikern, soweit sie vor allem auf die soziale Frage abheben, vernachlässigt bzw. übersehen. Bleibt man allerdings bei diesen Befunden stehen, ist dem Einwand des kulturalistischen Reduktionismus noch nicht vollständig begegnet. Klar ist, daß die spezifische kulturelle Dimension trotz aller subkultureller Brechungen von großer Bedeutung ist. Offen ist noch, wie sie mit der ökonomischen plausibel verschränkt werden kann.

BOURDIEU zeigt, daß sich der Raum sozialer Positionen und materieller Unterschiede im Raum symbolischer Distinktion ausdrückt und reproduziert. Objektiven Lebenslagen geschuldeter Stil erscheint als ‚Natur‘, soziale Identität gewinnt Kontur und bestätigt sich in der Differenz. Zu fragen ist daher, an welcher Stelle diejenigen Fremden (Immigranten), denen mit besonders starker Ablehnung begegnet wird, den sozialen Raum betreten und wo sie sich weiterhin in ihm aufhalten. Die Antwort liegt nahe: Sie konkurrieren mit Einheimischen um die am wenigsten attraktiven Plätze – zumindest wird es von vielen so wahrgenommen. Relative Deprivation, damit verbundene Statusunsicherheit und Zukunftsängste sind in diesem Segment bereits gegeben, bevor Fremde in größerer Zahl in Erscheinung treten. Nun wird die Verunsicherung größer, womit sich die Auseinandersetzungen zuspitzen. Daß diese im Raum der Lebensstile erfolgen, also um ‚Kultur‘ und nicht um die soziale Lage geführt werden, ist nun aber nicht als ein bewußt strategisches (Ablenkungs-) Manöver mißzuverstehen. Soziale Kämpfe haben auf dieser Ebene für die Akteure hohen Realitätsgehalt, sind in ihrer Bindung an den Raum sozialer Positionen allenfalls über analytische Anstrengungen zu begreifen, ohne daß der Distinktionsmechanismus dadurch bereits außer Kraft gesetzt wäre. Vielleicht kann die Umkehrung dies noch plausibler machen: All diejenigen, die sich – von meist gesicherten sozialen Positionen aus – Fremden gegenüber als besonders verständnisvoll zeigen, werden den Verweis auf ihr ungefährtetes Dasein vehement zurückweisen; auch sie beziehen sich ausschließlich auf ‚Kultur‘, bewerten sie nur anders. Objektive Konkurrenzsituationen werden also durch direkter sichtbare Unterschiede verdeckt. Fügen sich diese Unterschiede zu einer Wahrnehmungskonfiguration oder Gestalt zusammen – wie dies bei Ethnien der Fall ist, „schlägt die Nähe von Soziallagen, und damit von Dispositionen und Einstellungen, sich tendenziell nieder in dauerhaften Bindungen und Zusammenschlüssen“ (SRK, 20). Räumliche Segregation wäre dafür ein Beispiel, aber auch die bereits erörterte ethnische Vergemeinschaftung generell. Solche Prozesse der ‚Sekundärvergemeinschaftung‘ (vgl. LAU 1988, 222ff.) erhalten weiteren Auftrieb in Gesellschaften, die durch eine partielle Auflösung traditionaler Formen sozialer Integration gekennzeichnet sind. Denn dort gewinnen askriptive Merkmale als Anhaltspunkt der Identitätszuschreibung generell an Gewicht, weil „die Bedeutung stratifikatorischer Leitdifferenzen verblaßt“ (ebd., 223).

Blickt man nun noch einmal auf dominierende Verständnisse des Umgangs mit kultureller Identität zurück, so ergeben sich über die im Anschluß an MEAD vorgetragenen Einwände hinaus weitere Probleme. Der emphatische Gestus, der kulturelle Barrieren vertikal relativiert, nimmt nicht zur Kennt-

nis, daß Kultur im einzelnen ‚verkörpert‘ ist, daß sich ihre Prägungen in der Hexis niederschlagen und ausdrücken. Vorbewußte Anpassungsleistungen und Ausschließungen, die subtil auf körperliche Zeichen reagieren, regulieren den sozialen Verkehr bereits auf der subkulturellen Ebene um so effektiver, je mehr sie dem Bewußtsein verborgen, also ‚natürlich‘ bleiben. Im interkulturellen Kontakt spitzt sich dies zu, wenn nicht mehr nur einzelne Anzeichen von Fremdheit wahrgenommen werden, sondern diese sich zu einer Gestalt verdichten. Auch eine liberale Einstellung entläßt dann niemanden aus seiner Haut, was MARYLIN FRENCH plastisch beschreibt: „Aber es war keine Engstirnigkeit. Es war die Fremdheit. Sie war nie mit einem schwarzen Kind Seil gehüpft, hatte nie auf dem Heimweg von der Schule Händchen gehalten. Und im Laufe der Jahre hatte sie trotz ihrer schönen klaren liberalen Ideen die Horrorvorstellung vom großen schwarzen Mann verinnerlicht. Die Vorurteile stecken im Körper“ (zit. nach MEYER-DRAWE 1990a, 59).

Weiterhin fehlt überall dort, wo die sozialstrukturelle Dimension nicht zur Kenntnis genommen oder als das ‚eigentliche‘ Problem des nur vermeintlichen *Kultur-Konfliktes* bezeichnet wird, die Verbindung, die BOURDIEU zwischen dem Raum der sozialen Positionen und dem Raum der Lebensstile beschreibt. Kulturelle Identität ist stets subkulturell ausgeformt und an Positionen im sozialen Raum gebunden. Sie ist also nicht (allein) Merkmal einer ‚kulturellen Basis-Persönlichkeit‘ (vgl. CLAESSENS 1979, 121), die – in früher Kindheit erworben – im Lebenslauf weitgehend unveränderlich ist, sondern mit je aktuellen Rahmungen verwoben. Was also vielfach als äußerliches Gehäuse erscheint, das lediglich zu sprengen wäre, um interkultureller Kommunikation zum Gelingen zu verhelfen, ist der komplette soziale Kontext, in dem der einzelne mit einer spezifischen Auswahl von anderen sein Leben gestaltet. Welch weitgehende ‚Zumutung‘ in der gängigen Option des Interkulturellen steckt, wird unter Umständen erst deutlich, wenn man sich vor dem skizzierten Hintergrund die Probleme ihrer Umsetzung allein auf der subkulturellen Ebene vergegenwärtigt. Wahrscheinlich wird man sich relativ schnell darauf einigen können, daß Verständnis und Solidarität quer durch den sozialen Raum hindurch wünschenswert sind. Ein entsprechender Appell wird daher weithin auf Zustimmung stoßen. Solange allerdings die Bedingungen seiner Möglichkeit und die jenseits bewußter Zuwendung fungierenden Distinktionsmechanismen außer Acht bleiben, ist fraglich, ob diese Art der Thematisierung sozialer Ungleichheit nicht eher verschleiernde als befreiende Wirkung hat.

Die leibliche und die soziale Dimension kultureller Identität werden schließlich auch in den Konzepten nicht angemessen erfaßt, die auf eine reflexive Überschreitung kultureller Bindungen abheben. Der Habitus besteht nicht allein aus Wahrnehmungs- und Motivations-, sondern auch aus Denkschemata, womit jede bewußte Aktion an ein grenzsetzendes Strukturierungsge-

flecht rückgebunden bleibt. Was Mead als objektive Realität der Perspektiven bezeichnet, gründet in der leiblichen Absicht auf eine sozial strukturierte Welt und schafft auf eine Weise Sinn, die dem Handelnden verborgen bleibt. Eine Konzeption, die Ich-Identität an autonome Denkbewegungen bindet, müßte plausibel machen (können), daß Perspektivität, Leib- und Klassenge-bundenheit außer Kraft zu setzen sind.

Was damit als vordringliche Aufgabe für das Bemühen um interkulturelle Verständigung bleibt, ist die möglichst genaue Analyse und Beschreibung derjenigen Mechanismen, die ihr im Wege stehen. Sozialisations- bzw. Enkulturationseffekte sollten ernstgenommen und nicht definitorisch, konzeptionell oder appellativ nivelliert werden. Die im interkulturellen Kontakt erfolgende Infragestellung impliziter Hypothesen führt nicht – wie vielfach unterstellt – quasi automatisch dazu, daß von naiven Zugehörigkeiten Abstand genommen wird. „Denn die Krise, die das Undiskutierte zur Diskussion, das Unformulierte zu seiner Formulierung führt, hat zur Bedingung ihrer Möglichkeit die objektive Krise, die, indem sie das unmittelbare Angepaßtsein der subjektiven an die objektiven Strukturen aufbricht, praktisch die Evidenzen zerstört und darin einen Teil dessen in Frage stellt, was ungeprüft hingegenommen worden war“ (TdP, 331). Die gesellschaftliche Welt muß ihren Charakter als *natürliche* Gegebenheit verlieren, die Betroffenen müssen über die symbolischen und materiellen Mittel verfügen, die *herrschenden* Definitionen der sozialen Welt zurückzuweisen. An die symbolischen Mittel kommen sie über Sozioanalyse und Aufklärung im BOURDIEUSchen Sinne, also darüber, daß den Subjekten der Sinn ihres Verhaltens verfügbar gemacht wird. Daneben müssen aber auch soziale Voraussetzungen ('materielle Mittel') gegeben sein, damit aus Aufklärungsbemühungen resultierende Einsichten überhaupt wirksam werden können. Der Spalt im Selbst wird durch beides nicht geschlossen, aber Desintegrationen fallen dann wahrscheinlich weniger heftig aus, und Inter-Konventionalität kann leichter vonstatten gehen.

Übrig bleibt ein Phänomen, das man in der BOURDIEUSchen Perspektive ebenso wenig befriedigend erklären kann, wie Übergänge zwischen subkulturellen Milieus. Es ist nicht selten der Fall, daß ein Fremder am Arbeitsplatz oder eine fremde Familie in unmittelbarer Nachbarschaft, aber auch Eltern ausländischer Mitschüler des eigenen Kindes von einer ansonsten ablehnenden Haltung explizit ausgenommen werden. Ähnliches kann für diejenigen gelten, denen wir im Bereich personenbezogener Dienstleistungen begegnen (vom ägyptischen Arzt über die vietnamesische Krankenschwester bis zum chinesischen Kellner), sowie einzelne Akteure in Sport und Unterhaltung, die nicht nur geduldet, sondern bisweilen regelrecht verehrt werden. Auch hier im Regelfall gegebene habituelle Differenzen können offensichtlich in den Hintergrund treten.

Dies läßt sich kaum mit besonderen Charakteristika jeweils betroffener Individuen erklären, sondern verweist auf ein gemeinsames Spezifikum der Konstellationen: In ihnen *ist das Unkonventionelle konventionell gerahmt*. Das Spektrum fremdartiger Äußerungen ist begrenzt, Handlungsvollzüge sind ritualisiert und eine *partielle* Anpassung scheint *relativ* geringe Schwierigkeiten zu bereiten. Der vertraute Rahmen reduziert die Anlässe für Irritationen und stellt eingeübte Verfahrensweisen zur Verfügung, mit den verbleibenden umzugehen, gibt also Sicherheit. Gleichzeitig sind Immigranten gezwungen, relativ rasch zumindest Segmente der Arbeitsrolle zu übernehmen, weil sich ansonsten das ökonomische Ziel nicht erreichen läßt (vgl. KURZ 1965). Es kann also so etwas wie ‚individuelle Modernität‘ durch die Verinnerlichung einzelner Merkmale, die für bestimmte institutionelle Umgebungen charakteristisch sind, gelernt werden (vgl. INKELES 1984, 369), ohne damit bereits eine friedliche Koexistenz mit dem Traditionalen – etwa in den Familienbeziehungen – auszuschließen. Ist das Unkonventionelle demgegenüber als ‚Exotisches‘ gerahmt, besteht die Anpassung gewissermaßen in einer Aufrechterhaltung der Nicht-Anpassung. Plastisch nachzuvollziehen ist dies etwa an Studien über den ‚Homo Zillertaliensis‘, die deutlich machen, wie ein ganzer ‚Menschenschlag‘ durch die anhaltende Erwartung spezifischer kultureller Äußerungsformen entsteht (vgl. JEGGLE/KORF 1974).

Obwohl also der fremde Habitus nicht außer Kraft gesetzt ist, gelingt Verständigung partiell. Die Rahmung grenzt die ganze Fülle möglicher Lebensäußerungen ein, reduziert die Wahrscheinlichkeit völliger Desintegration und erleichtert auf diese Weise die wechselseitige Übernahme von Haltungen, die durch den Kontext meist eng definiert sind. Partizipationschancen sind also gegeben, Bemühungen um Inter-Konventionalität können einsetzen. Die kulturelle Basispersönlichkeit ist nicht ‚fertig‘, sondern *kann* sich – wenn die Bedingungen dies zulassen – entwickeln. Allerdings ist – nun wieder mit Bourdieu – davon auszugehen, daß die partielle Anpassung auch im Sinne der fraglosen Einordnung in den sozialen Raum an der zugewiesenen Stelle erfolgt.

4.4

Zwischen universalistischer Anmaßung und relativistischer Hilflosigkeit

Wenn sich die Unterschiedlichkeit kultureller Ordnungen nicht derart nivellieren läßt, wie dies oftmals versucht wird, der Weg in einen Raum, in dem man sich jenseits der Differenz begegnet, versperrt ist und die strikte

Behauptung kultureller Besonderheiten unter bestimmten Umständen als rational erscheint, dann ist die Frage nach Geltungsansprüchen drängender, als es der Diskurs über interkulturelle Bildung vermuten läßt. Dabei geht es einerseits um die ausdrückliche *Suche* nach Maßstäben, die für die Regulierung kultureller Konfliktsituationen brauchbar sind, andererseits um das faktische *Wirken* solcher Maßstäbe unterhalb der Ebene ihrer bewußten Anwendung. Stärkere Beachtung erfahren diese Probleme in der entwicklungstheoretischen und -politischen Diskussion, aus der einige Einsichten auch für interkulturelle Bildung zu gewinnen sind, zumal es hier um einen Horizont von Grundüberzeugungen geht, der beide Diskursfelder miteinander verbindet.

In Debatten über das Nord-Süd-Verhältnis macht sich eine tiefe Verunsicherung breit, da das konventionelle Modell, in dem bislang das Verhältnis zwischen unterschiedlichen Kulturen gefaßt wurde, in verschiedener Hinsicht an seine Grenzen gestoßen ist (vgl. WITTPOTH 1990). Dieses Modell gründet in der Vorstellung, die Erdbevölkerung bewege sich auf einer gemeinsamen Bahn und orientiere sich übereinstimmend am Ziel ‚Entwicklung‘, die (fraglos) in Richtung Fortschritt verläuft und – so der, Traum immerwährender Prosperität‘ (vgl. LUTZ 1989, v.a. 35ff.) – als unerschöpflich erscheint. Differenzen ergeben sich lediglich im Blick auf die Positionen, die auf dieser Bahn eingenommen werden: Wenige sind ‚vorn‘, die meisten hinken in unterschiedlichen, teilweise extremen Abständen hinterher. Die gängige Unterscheidung zwischen ‚vormodernen‘ und ‚modernen‘, ‚traditionalen‘ und ‚posttraditionalen‘ Verhältnissen erhält erst in diesem Horizont ihren Sinn. Es ist dann ein evidentes Gebot der Humanität, alles zu tun, um die Abstände sukzessiv zu verringern. Der Globus wird somit als kulturell einheitlicher Raum entworfen, in dem als Entwicklungsziel konsequent eine ‚Strukturanpassung‘ gesehen wird, bei der im Rahmen des Grundmodells zweifelsfrei ist, von wo aus die Standards gesetzt werden. Man geht also von einem Verhältnis aus, das vor allem durch ein Gefälle gekennzeichnet ist.

Dagegen liegen kritische Einwände aus einem breiten kulturwissenschaftlichen Spektrum vor. LÉVI-STRAUSS sieht einen ‚falschen Evolutionismus‘ am Werk: „Denn wenn man die unterschiedliche Beschaffenheit sowohl der alten als auch der entfernten Gesellschaften als *Stadien* oder *Etappen* einer einzigen Entwicklung behandelt, die, vom gleichen Ausgangspunkt herkommend, auch zum gleichen Ziel führen muß, so wird ihre Verschiedenheit zum bloßen Schein“ (LÉVI-STRAUSS 1975, 371). FEYERABEND konstatiert: Man erhebt „ganz unverfroren seine eigene Weltansicht zum universellen Kriterium des Menschseins und maßt sich an, das Glück, das Leiden, die Wünsche anderer mit diesem Kriterium zu messen“ (FEYERABEND 1981, 153). Die Debatte über die sogenannte ‚Postmoderne‘ setzt den Stachel des

Zweifels an sämtliche Überzeugungen, die von der Universalität verbindlicher Leitideen und der Geltung *einer* Art von Vernunft ausgehen (vgl. WELSCH 1987). BOURDIEU schließlich verdeutlicht, daß Gewißeheiten hinsichtlich kultureller Maßstäbe bereits innerhalb unseres Kulturkreises Selbsttäuschungen darstellen (vgl. Dfu). Was gemeinhin als hohes Kulturgut im Sinne des ‚Schönen, Wahren und Guten‘ angesehen wird, kennzeichnet er als Gegenstand des ‚legitimen Geschmacks‘, über den soziale Gruppen sich gegeneinander abgrenzen. Im wesentlichen aus der europäischen Tradition gewonnene kulturelle Werte zu universalistischen Prinzipien zu stilisieren, kann vor diesem Hintergrund nur als Versuch der Durchsetzung *herrschender* Kultur begriffen werden.⁸

Dieser Kritik läßt sich nicht überzeugend begegnen, indem man schlicht auf dem konventionellen Paradigma insistiert. Die Kritiker favorisieren Alternativen, die nicht auf Hegemonie und kulturelle Alleinherrschaft der ‚entwickelten‘ Länder hinauslaufen. Sie weisen die gewaltsame Dimension des aktuellen Bildes von der ‚einen Welt‘ zurück und beharren auf Eigensinn und Vielfalt, die es gegen universalistische Anmaßungen zu sichern gilt. Allerdings ergeben sich aus der reflektierten Abkehr vom traditionellen Entwicklungs-Paradigma neue Probleme. Gegen die hartnäckige Sicht der Höherwertigkeit unserer Kultur (und Ökonomie) den Aspekt der Andersartigkeit stark zu machen, hat zunächst eine wichtige Funktion: Was gemeinhin als zweifelsfreier Höhepunkt einer quasi naturwüchsigen zivilisatorischen Entwicklung angesehen wird, erscheint nun als historisch kontingent. Spezifische Beschränktheiten auch in unseren Vorstellungen werden bewußt, die es (zunächst) verbieten, fremde Kulturen als unterlegen anzusehen. Die Menschen den – nicht minderwertigen – Fesseln ihrer Kultur zu überlassen, kann aber nur auf den ersten Blick die bessere Alternative sein. Bei nochmaligem Hinsehen wird deutlich, daß die traditionellen Strukturen dann unter der Hand zu höherwertigen werden. Von Herrschaft sind aber nicht allein entwicklungspolitisch motivierte Interventionen gekennzeichnet, sondern in der Regel ebenso die sozialen Strukturen, die die ‚unterentwickelten‘ Regionen prägen. Die ‚unvergleichlich andersartigen Lebensmöglichkeiten‘ äußern sich eben nicht nur im ‚eigenen Witz‘ (vgl. SACHS 1989(1), 5), sondern ebenso in tradierten Strukturen, in denen das Individuum nicht apriori freier ist.

Die fortschrittliche Dimension einer Anerkennung des Fremden im Sinne der Andersartigkeit wird also in dem Augenblick fragwürdig, in dem man es bei der bloßen Anerkennung beläßt. An die Stelle von Bevormundung tritt das Bewahren vor irritierenden Alternativen. Unter dem Vorwand, den Fremden „bedingungslos anzunehmen, verbaut man ihm jede Bewegungsfreiheit, jeden Ausweg, verbietet man ihm die Eigenständigkeit, lockt man ihn hinterhältig in die Falle seiner Andersartigkeit [...]. Eine solche Frem-

denfreundlichkeit bringt die früheren Besitzungen Europas um die europäische Erfahrung mit der Demokratie" (FINKIELKRAUT 1989, 81). Differenz im Sinne von Verschiedenartigkeit anzuerkennen, ist daher nur ein (wichtiger) erster Schritt, der in die ‚defensive Barbarei der Besonderheit‘ führt, wenn man jede Kultur nur als fremde ansieht und ‚in Ruhe läßt‘ (vgl. LEGGEWIE 1990, 103). Diese Spannung zwischen Bändigung der Fremdheit und Auslieferung an das Fremde (vgl. WALDENFELS 1990, 60ff.) ist nicht nur für das Verhältnis zwischen den Welten relevant, sondern prägt gleichermaßen alltägliche Konflikte im Aufeinandertreffen verschiedener Kulturen (vgl. exempl. BAIER 1985, 87ff.). Sie ist von grundlegender Bedeutung für alle Formen interkulturellen Lernens, weil in ihr über das Verhältnis von Eigenem und Fremdem entschieden wird.

Ob es um den Umgang mit kulturellen Identitäten, die Einschätzung ethnischer Vergemeinschaftungen oder die Suche nach adäquaten Konzepten von ‚Entwicklung‘ geht, die Kontroverse zwischen kulturellrelativistischen und universalistischen Positionen spielt stets zumindest implizit eine maßgebliche Rolle. Problematisch ist, daß beide Lager in mehr oder minder scharfer Konfrontation verharren. Denn die wechselseitig erhobenen Vorwürfe bezeichnen *beide* spezifische blinde Flecken. Relativistischen Konzeptionen fehlen Außenkriterien für die Deutung kultureller Ordnungen; sie unterliegen damit permanent der Gefahr einer Verstärkung der Legitimität bestehender sozialer Systeme von außen. Universalistischen Konzeptionen fehlen demgegenüber angemessene Innenkriterien bei der Bewertung kulturell unterschiedlicher Lebensformen. Sie gehen (implizit) von einem Reifezustand aus, dessen zentrale Merkmale sie aus den Kulturen schöpfen, in denen sie entwickelt werden. Daß dies ein ‚gewaltsamer‘ Akt ist, können kulturellrelativistisch inspirierte Reflexionen immer wieder überzeugend herausarbeiten. Ihre bloße Zurückweisung der Herrschaftsdimension des Kulturimperialismus begünstigt aber zugleich die Zustimmung zur Herrschaft in anderer Gestalt, die in fremde Kulturen nicht erst durch universalistische Anmaßungen hineinkommt.

Es mag sein, daß es auf der Ebene der Thematisierung im Interesse weiteren Erkenntnisgewinns sinnvoll ist, die Polarisierung durchzuhalten. Die wechselseitige Blockierung wäre dann vor allem auf der Handlungsebene zu überwinden. Pädagogik als Handlungswissenschaft wird einen Weg suchen müssen, der dazwischen liegt, der die Spannung erhält, sie also weder leugnet (bzw. gar nicht erst zur Kenntnis nimmt) noch vorschnell nach der einen oder anderen Seite auflöst.

Ein Versuch, trotz relativistischer Verunsicherung Maßstäbe für interkulturelle Bildungsarbeit zu retten, liegt von BRUMLIK (1991) vor. Er will die ‚argumentative Wehrlosigkeit‘ überwinden, den Preis für eine Offenheit, „die aus den Herrschaftsallüren des okzidentalischen Rationalismus die Konse-

quenz radikaler Abrüstung aller Geltungsansprüche gezogen hat" (ebd., 179). In Anlehnung an FINKIELKRAUT favorisiert er die ‚skeptische Behauptung eines Aufklärungsideals universalistischer Art‘ (vgl. ebd., 181), weil seines Erachtens klassischer Kulturrelativismus und Postmodernismus in die Unfreiheit führen. Dem Einwand, kulturelle Hierarchisierungen seien nicht möglich, begegnet er zunächst (pragmatisch) mit der Frage, wie es *uns* möglich sein soll, die Voraussetzungen unserer Existenz zu bestreiten: „Müssen wir nicht zunächst die Vorurteile [...] der Aufklärungstradition als solche akzeptiert haben, um die Fremden und Anderen *als* eben die Fremden und Anderen – und nicht nur die Unterschiedlichen – in den Blick zu bekommen?" (ebd., 182).

Probleme des Kulturkonflikts zwischen traditionellen Lebensformen (z.B. von Immigranten) und posttraditionaler Kultur (der Einwanderungsländer) faßt BRUMLIK unter Rückgriff auf KOHLBERGS Konzept der moralischen Entwicklung als solche des Verlassens der Ebene konventionellen moralischen Urteilens. In einem Modell möglicher Gruppenkonflikte in posttraditionalen Gesellschaften macht er für jedes basale interkulturelle Lernen eine Reihe unabdingbarer Konfliktfelder aus, die sich entlang der Trennungslinie zwischen Konventionalität und Postkonventionalität ergeben. Er verdichtet seine modellhaften Betrachtungen zu der These, „daß die Differenz zwischen Angehörigen einer traditionellen und einer posttraditionellen Gruppe – ganz unabhängig von ihrer Herkunftskultur – mindestens so groß ist wie die Differenz zwischen einzelnen Herkunftskulturen" (ebd., 185).

Soweit sie über postkonventionelle Urteilsfähigkeit verfügen, können die ‚Erben der Aufklärung‘ im interkulturellen Kontakt *strukturell* – d.h. im Hinblick auf allgemeine Kompetenzen der Urteilsbildung – nichts lernen. Allein auf der Ebene konkreter Lebensgestaltung und -kultivierung sind Erweiterungen, Flexibilisierungen und Sinnstiftungen denkbar. Demgegenüber gilt für konventionell eingestellte Individuen (Immigranten wie Eingeborene), daß ihnen die Beliebigkeit der Lebensformen posttraditionaler Gesellschaften als massive persönliche Bedrohung erscheint, mit der ihnen bisherige Selbstverständlichkeiten ihrer Existenz unter den Füßen weggezogen werden. Im immer wieder geforderten offenen Umgang mit Fremdem werden sie „aus der unbefragten Sicherheit und Zwanghaftigkeit ihrer konventionellen Identität herausgerissen und befreit und in eine Krise mit ungewissem Ausgang gestürzt. Umgekehrt gewinnen postkonventionell eingestellte Individuen die Chance größerer Wahlfreiheit im Bereich der Lebensgestaltung. Was sich traditionellen Menschen als Faktor von Unsicherheit, mithin als Chance oder Risiko darstellt, tritt postkonventionell eingestellten Menschen vor allem als Chance entgegen" (ebd., 188). Da etwa 80% unserer einheimischen Bevölkerung auf konventionellem Niveau verharren, ist also mit erheblichen Widerständen zu rechnen, so daß interkulturelles Lernen

v.a. bei Kindern und Jugendlichen Chancen haben dürfte, soweit sie sich frühzeitig mit unterschiedlichen Konventionen auseinanderzusetzen lernen. Bei Erwachsenen „nimmt jeder – auch kognitiv geleitete – Abbau konventioneller Identitätsformen strukturell die *Form einer im weitesten Sinn nur therapeutisch behebbaren Krise* an. Tiefverwurzelte, lebenslang gestützte Selbstverständnisse können ihren sichernden Charakter verlieren, ohne daß neue Selbstverständlichkeiten bereitstehen“ (ebd., 191).

Angesichts der unausgewogenen Gewinn- und Verlustbilanz bleibt die Frage bestehen, mit welcher Berechtigung konventionellen Individuen die ‚Krise mit ungewissem Ausgang‘ zugemutet wird. BRUMLIK löst das Problem zunächst pragmatisch. Da die Konfrontation zwischen traditionaler und post-traditionaler Kultur nicht eigens inszeniert zu werden braucht, sondern sich ständig ereignet, bliebe als Ausweg nur, eine Art ‚Latenzschutz für konventionelle Einstellungen‘ zu etablieren. Ein damit gegebener Anspruch auf ‚strukturelles Nicht-Lernen‘ läßt sich aber schwerlich begründen. Allenfalls ‚Gründe der Fairneß‘ könnten dazu veranlassen, die weitgehend chancenlose Situation von Immigranten nicht noch dadurch zu verschärfen, daß ihnen ihr traditionales Selbstverständnis genommen wird. Es kann allerdings bezweifelt werden, daß dies in einer ‚insgesamt pluralistischen, postkonventionellen Struktur‘ ein erfolgversprechender Weg ist (vgl. ebd., 188). Daher bleibt es letztlich dabei, daß für Pädagogik die *„entscheidende Aufgabe im Übergang vom Konventionalismus zum Postkonventionalismus“* liegt (ebd., 185).

Vor dem Hintergrund bisheriger Ausführungen wird zunächst deutlich, daß der Versuch, die Unterschiede zwischen Traditionalismus und Posttraditionalismus bzw. Konventionalität und Postkonventionalität zu einer Art Leitdifferenz zu erheben, wesentliche Dimensionen des Kulturkonflikts verfehlt. Eine posttraditionale Kultur zeichnet sich nach BRUMLIK dadurch aus, daß sie den „in ihr befangenen Individuen niemals mehr als *selbstverständlich* gilt“, daß sie „mehr und anderes [ist, J.W.] als jede Form lebensweltlicher Gewißheit“ (ebd., 175). Dies gilt aber – vorzugsweise bei Postkonventionellen – allenfalls für die Ebene der *Thematisierung* kultureller Vorgaben. Den Lebensformen und Orientierungen ‚implizite Thesen‘, also habitualisierte kulturelle Praktiken und Prinzipien werden von dieser Art Reflexivität selten erreicht.⁹ Genau darin gründet aber der Unterschied zwischen subkulturellen und kulturellen Differenzen, der bei BRUMLIK verblaßt. Die relativ problemlose Regulierung des sozialen Verkehrs über subkulturelle Grenzen hinweg kann gerade deshalb gelingen, weil im Habitus das Kennen und Anerkennen der Regulative vereint ist, eine spezifische soziale Ordnung und die sie reproduzierenden Praktiken einverleibt sind. Entfällt die Kultur als gemeinsame Basis der Herausbildung solcher Praktiken, laufen Handlungsroutrinen diesseits der Differenz konventionell/postkonventionell ins Leere.

Die Irritationen, denen auch der Habitus prinzipiengeleiteter Individuen ausgesetzt ist, werden also unterschätzt. Gleichzeitig wird die Krise der Konventionellen überzogen, insofern deren Bewältigung beinahe unmöglich zu sein scheint. Da kulturübergreifende Verständigung in dieser Perspektive allein auf postkonventionellem Niveau gelingen kann, kommt die Möglichkeit der Übernahme auch fremder Haltungen in konventionellen Rahmungen gar nicht erst in den Blick. Schließlich bleibt der Umstand verdeckt, daß der über Verständigungsprobleme hinausgehende *Kulturkonflikt* zu einem großen Teil auf Konkurrenzbeziehungen im sozialen Raum zurückzuführen ist.

Allerdings sind die Anleihen bei KOHLBERG auch stärker durch die Hoffnung motiviert, aus der ‚argumentativen Wehrlosigkeit‘ herauszukommen, als durch das Interesse an weiterer Klärung der Verständigungs- und Konfliktproblematik. Wenn BRUMLIK davon ausgeht, das Instrumentarium des genetischen Strukturalismus biete Pädagogen die Möglichkeit, eine lediglich ‚respektvolle oder passive Einstellung‘ gegenüber dem Fremden zu überwinden (vgl. ebd., 191), dann geht es auch um Geltungsansprüche. KOHLBERGS Konzept wird also als eine Art universalistischer Anker in relativistischen Strömungen bemüht, um aus ihm Orientierungs- und Handlungssicherheit, Richtung und Maß für praktische Interventionen zu gewinnen. Versucht man zu klären, inwieweit dies möglich ist, dürften die Fragen zentral sein, ob die höchste Ebene moralischen Urteilens – die als universaler Fluchtpunkt für Bildungsbemühungen fungieren soll – tatsächlich als ‚postkonventionelle, autonome oder prinzipiengeleitete‘ (vgl. KOHLBERG 1987, 27) beschrieben werden kann und welche Beziehungen zwischen diesem Urteilen und der Handlungspraxis bestehen. Sich damit ein wenig ausführlicher zu beschäftigen, liegt auch deshalb nahe, weil die Konzeption eine wichtige Stütze gängiger Identitätskonzepte darstellt, in denen postkonventionelle Urteilsfähigkeit und gelungene Identitätsbildung bisweilen in eins gesetzt werden (vgl. exempl. NUNNER-WINKLER 1983).

KOHLBERG beschreibt die Entwicklung moralischen Urteilens als stufenförmig gerichteten, sequentiellen Wandlungsprozeß der psychischen Struktur (vgl. KOHLBERG 1987, 26ff.). *Präkonventionell* urteilende Individuen orientieren sich demnach auf der untersten Stufe an Bestrafung und Gehorsam, dann instrumentell-realistisch, d.h. sie bezeichnen Handlungen als richtig, soweit sie eigene (gelegentlich auch fremde) Bedürfnisse befriedigen. Auf der *konventionellen* Ebene nehmen sie auf personengebundene Zustimmung, später auf Recht und Ordnung Bezug. *Postkonventionelles* Urteilen zeichnet sich schließlich durch eine legalistische oder Sozialvertrags-Orientierung und – auf der höchsten Stufe – durch die Bezugnahme auf allgemeingültige ethische Prinzipien aus. Die Stufen stellen organisierte Systeme des Denkens dar, innerhalb derer der einzelne konsistent urteilt. Sie bilden

eine invariante Sequenz, die Entwicklung verläuft also stets nach vorn, ist allenfalls in extrem traumatischen Situationen rückwärts gerichtet. Das Denken auf höheren Stufen schließt jeweils das auf den darunterliegenden ein, wobei die höchste verfügbare Stufe des Urteilens bevorzugt wird.

Eine Verbindung zur Entwicklung kognitiver Strukturen besteht insofern, als fortgeschrittenes logisches eine notwendige, aber noch keine hinreichende Bedingung für fortgeschrittenes moralisches Denken darstellt. Erst bestimmte Erfahrungen bringen den einzelnen dazu, sein moralisches Urteil zu verändern, eine höhere Stufe zu wählen (vgl. ders. 1979, 395). Dabei geht es nicht um den *Inhalt* moralischer Urteile, also um die Entscheidung für oder gegen eine bestimmte Verhaltensweise, sondern um deren *Struktur*, um die Art und Weise, in der die jeweilige Entscheidung begründet wird. Ermittelt wird diese Struktur über Befragungen zu ausgewählten moralischen Dilemmata von der Art des ‚Heinz-Dilemmas‘, in dem es um die Frage geht, ob man ein Medikament, dessen überhöhten Preis man nicht zu zahlen imstande ist, stehlen sollte, um so die vom Tod bedrohte Ehefrau zu retten. Entsprechende Befragungen wurden in den USA, der Türkei und Israel durchgeführt, so daß Kohlberg von einer interkulturellen Validierung seines Stufenkonzeptes ausgeht (vgl. ders. 1987, 28).¹⁰

Vergegenwärtigt man sich die Bedingungen der Möglichkeit moralischen Urteilens in ihrer ganzen denkbaren Breite, so wird deutlich, daß die Erhebungsmethode den Bereich relevanter Faktoren von vornherein begrenzt. OSER und ALTHOFF bezeichnen die Dilemmata, zu denen Urteile abgefragt werden, als ‚artifizielle moralische Texte‘, die unter Bedingungen der Handlungsentlastung geeignet sind, „die moralische Struktur als sozial-kognitive Kompetenz einer Person herauszufiltern“ (ders. 1986, 322). Die imaginierte Handlungssituation bleibt für die Befragten relativ abstrakt, so daß kompetente Gerechtigkeitsaussagen formuliert werden, deren Bezug zu Alltags- und ‚Ernst‘-Situationen aber nicht geklärt ist. Sobald nun Dilemmata herangezogen werden, die dem vertrauten Handlungskontext nahe sind, ändert sich das Bild. Als zusätzliche Größe kommt die ‚Intentionalität des Kontextes‘ (vgl. ebd., 324) ins Spiel, die zu einer Anpassung des Urteils an die jeweils relevante Gruppe von Referenzsubjekten führt. So urteilten z.B. Landwirtschaftslehrlinge zum sogenannten ‚Spritzen-Dilemma‘ – d.h. zu der Frage nach der Legitimität der Verwendung von Insektenvertilgern und Kunstdünger – auf einer tieferen Stufe als zu KOHLBERGS ‚Heinz-Dilemma‘ (vgl. ebd., 342ff.). Aus dieser Diskrepanz läßt sich zunächst folgern: „Je weniger Intentionalität ein moralisches Dilemma in bezug auf konkretes Handeln enthält, um so mehr Moralität im Sinne der Befragung rationaler Regeln und Prinzipien der Gerechtigkeit“ (ebd., 327) geht in die Beurteilung des Dilemmas ein. Etwas allgemeiner kann daran zumindest die Frage angeschlossen werden, ob nicht die Intentionalität des Kontextes *generell*

die Wahl der Urteilstebene nachhaltig beeinflusst. Auch eine Prinzipienorientierung wäre demnach nicht frei von kontextuellen Prägungen.

KOHLBERG versteht moralisches Urteilen wesentlich als Ausdruck kognitiver Kompetenzen und hält dabei soziale Faktoren in einer spezifischen Weise aus seinen Betrachtungen heraus. Zwar geht er nicht davon aus, daß sich die kognitive Entwicklung als individueller Reifungsprozeß jenseits gesellschaftlicher Bedingungen vollzieht, sondern sieht soziale Erfahrungen des einzelnen als wesentliche Größe für die Entwicklung seines moralischen Urteils an. Allerdings haben diese Erfahrungen lediglich den Charakter von ‚Anregungsbedingungen‘ (vgl. KOHLBERG 1979, 401) und werden nur in dem Sinne maßgeblich, daß sie den – oft mit krisenhaften Situationen verbundenen – *Übergang* auf eine nächsthöhere Stufe *auslösen*. Auch ‚günstige Gelegenheiten für Rollenübernahme‘ *stimulieren* die Entwicklung lediglich (vgl. ebd., 396), haben ebenfalls eher instrumentelle Funktionen für das selbstreflexive Subjekt (vgl. YOUNISS 1984, 37). Der einzelne erscheint in seinem Urteil als unabhängig, seine Entwicklung verläuft im Sinne eines Selbstgesprächs, „für das der Andere dem sinnerschließenden Subjekt im wesentlichen bloß informationsträchtiges Objekt ist“ (ebd., 42). Soziale Kognition bekommt zwar *Anstöße* von außen, entwickelt sich dann aber wieder monologisch weiter (vgl. YOUNISS 1980, 50).

Geht man demgegenüber mit MEAD von unhintergebar Inter-Subjektivität aus, ist dieses grundlegende Bild der abwechselnden Öffnung und Schließung des Subjektes nicht plausibel. Kognition erhält dann nicht nur gelegentlich Impulse von außen, sondern ist durchgängig kokonstruiert und genuin sozial (vgl. OSER/ALTHOFF 1986, 330). Interaktion behält im gesamten Prozeß ihre Relevanz, Denken entwickelt sich von Beginn an in interpersonalen Beziehungsnetzen. Die Wege, „auf denen Strukturen valide aufgebaut, als kognitive Regulationssysteme stabilisiert und infolge essentieller Erschütterungen in Frage gestellt und überwunden werden, sind abhängig von Handlungssituationen, die kontextuell sind und intentional zur Entscheidung zwingen“ (ebd., 329).

Neben einer spezifischen Kompetenz des Subjekts kommt damit als weiterer Faktor für die Moralentwicklung der Zusammenhang zwischen moralischen Strukturen und Imperativen der Alltagswelt in den Blick. Werden relevante Lebensbereiche z.B. nach den Prinzipien Stärke, Wettbewerb und Erfolg strukturiert und wahrgenommen, die Interagierende notwendig in Gewinner und Verlierer scheiden, „dann ist strukturelle Stagnation des moralischen Bewußtseins auf präkonventionellem Niveau nicht nur eine Funktion des minderen soziokognitiven Anregungsgehalts der Umwelt, sondern auch Ergebnis des funktionalen Zusammenhangs der benutzten Stufen zur lebensweltlichen Verortung des Individuums“ (OSER/ALTHOFF 1986, 339). Gehört der einzelne demgegenüber einem Milieu an, das sich selbst

als autonom und vernunftgeleitet beschreibt, bleibt ihm kaum etwas anderes übrig, als bis zur Prinzipienorientierung fortzuschreiten. Es sind also bestimmte Rahmungen, die ihnen korrespondierende Ebenen des Urteilens ge- bzw. verbieten und *damit* moralische Entwicklung fördern bzw. hemmen. KOHLBERG begegnet die Bedeutung von Rahmungen als Phänomen, wenn er z.B. berichtet, daß Amerikas Mehrheit sich gegen verschiedene Grundrechte äußert, *solange* sie ‚*inkognito* auftreten‘ (vgl. ders. 1987, 38). Sind diese dagegen als Bestandteile der Bill of Rights erkennbar, scheint die Ablehnung weniger legitim zu sein. Dies registriert er aber lediglich, ohne es im Blick auf seine Konzeption weiter auszuwerten. Selbst die Beobachtung, daß Probanden ohne College-Ausbildung in Armee und Beruf kein prinzipienorientiertes Urteil entwickeln, begründet er allein mit dem Ausbleiben der Erfahrung des ‚Moratoriums‘ im College (vgl. ders. 1979, 397). In seiner Perspektive fehlen also wiederum lediglich Anregungsbedingungen für einen Stufenwechsel, wohingegen dem funktionalen Zusammenhang mit den jeweiligen Kontexten kein Gewicht beigemessen wird.

Wenn moralisches Urteilen und dessen Entwicklung aber nicht allein von kognitiver Kompetenz, sondern unauflösbar auch von Rahmungen abhängen, dann wird beim Übergang von der konventionellen zur postkonventionellen Ebene ein Schnitt vorgenommen, der nicht zu überzeugen vermag. Denn es sind dann nicht Konventionen allgemeinerer Art, die Orientierungen liefern, sondern Prinzipien, die jedwede Konvention überschreiten. KOHLBERG kann diesen Bruch überspielen, weil er auf eine im wesentlichen selbstreflexive Entwicklung organisierter Systeme des Denkens abhebt, die in einer bestimmten Phase konventionelle Bindungen hinter sich lassen. Zugleich *muß* er dies tun, um seine Rede von Autonomie und Postkonventionalität plausibel machen zu können.“ Betrachtet man den Prozeß demgegenüber im (MEADschen) Sinne als Übernahme allgemeinerer Haltungen, wird der universale Charakter der Prinzipienorientierung prekär. Sie ist dann durch präreflexive Bindungen an kulturelle Traditionen und Kontexte sowie durch die ungebrochene Bedeutung des anderen auch auf der höchsten Stufe gewissermaßen verunreinigt. ‚Post‘-konventionelles Urteilen bleibt *Ergebnis* und *Bestandteil* eines *forwährenden* Sozialisationsprozesses, der in Rahmungen verläuft, ist Ausdruck eines Habitus, von impliziten Thesen der Doxa durchsetzt und insofern kaum autonom im unterstellten Sinne.

Zwar läßt sich auch dann noch von *Prinzipienorientierung* sprechen, und es lassen sich Gründe dafür angeben, warum die Bewegung zu einem immer allgemeineren verallgemeinerten anderen Vorzüge hat. Gegenüber der behaupteten *Universalität* ist allerdings Vorsicht geboten. Die ‚allgemeingültigen‘ Prinzipien sind tief in der europäischen Tradition der Aufklärung verwurzelt und können nur im Horizont dieser Tradition als Bezugsgröße für die *höchste* Form des Urteils ausgezeichnet werden (vgl. auch KOHLBERG

1987, 31). Dies zu bedenken, ist nun keineswegs gleichbedeutend mit ‚argumentativer Wehrlosigkeit‘ (BRUMLIK). Denn Überzeugungen lassen sich weiterhin mit Gründen verfechten, sie können lediglich nicht als *unbestreitbare* Wahrheiten zum Leitmotiv für interkulturelle Bildungsarbeit werden.

Der Zusammenhang zwischen moralischem Urteil und seinen Kontexten ist bislang vor allem unter den Gesichtspunkten der Stufenwahl und der Strukturgenese erörtert worden. Er wird erneut relevant, wenn nach der praktischen Umsetzung einer bestimmten Urteilskompetenz gefragt wird. Damit prinzipienorientiertes moralisches Denken zu entsprechenden moralischen Handlungen führt, müssen nach KOHLBERG ‚situative und persönliche Faktoren‘ gegeben sein, unter denen ‚individuelle Entschlußkraft‘ oder ‚Ich-Stärke‘ besonders herausragen (vgl. ders. 1987, 31). In dieser Perspektive erscheint das Verhältnis zwischen Urteil und Handeln also vor allem als Problem von Kompetenz und Performanz. BOURDIEU faßt die Beziehungen zwischen Praxis und deren symbolischer Repräsentation vielschichtiger. Am Beispiel der kabyllischen Gesellschaft kann er zeigen, daß – gerade auf dem Feld der Ehre – kollektiv abgestimmte Deutungen wie ein Schleier fungieren, der diejenigen Regeln verdeckt, die die Praxis bestimmen. Von privaten Interessen geleitete Aktionen werden dabei in uneigennützige, öffentlich vertretbare verwandelt. Nimmt man dann das moralische Urteil ‚beim Wort‘, läuft man Gefahr, die implizite Theorie der Praxis zu übernehmen, den ideologischen Schleier als die Praxis bestimmende Regel anzusehen.

Betrachtet man in BOURDIEUS Perspektive diejenigen, die auf der ‚post‘-konventionellen Ebene urteilen, so liegt zunächst nahe, daß sie vorzugsweise in einem bestimmten Segment des sozialen Raums anzutreffen sind. Sie müssen die allgemeinen Prinzipien kennengelernt haben und unter Bedingungen leben, in denen deren Anerkennung im Großen und Ganzen funktional ist. Sie werden also über vergleichsweise viel kulturelles Kapital verfügen und Positionen in der gesellschaftlichen Hierarchie einnehmen, die das Abweichen von festgelegten Regeln (auch im praktischen Handeln) ermöglichen, wenn nicht nahelegen, selbstbestimmte rationale Reflexion zulassen, wenn nicht fordern.¹² Sobald sie nun ihr Handeln unter Bezug auf prinzipiengeleitete Orientierungen begründen, mögen sie in erster Linie als kompetent und ich-stark erscheinen. Tatsächlich profitieren sie von der besonderen Situation, in der das ‚Offizielle‘ (als legitim Anerkannte) mit dem ‚Usuellen‘ (Nützlichen) zusammenfällt (vgl. TdP, 89ff.). Sie verdecken – ohne dies ausdrücklich zu beabsichtigen, daß ihre Praxis von Determinismen und Interessen bestimmt ist, machen glaubhaft, „daß man kein anderes Gesetz kennt als das, was man sich selbst vorgeschrieben hat“, geben sich und den anderen von ihren Beweggründen „die ehrenvollste Vorstellung“ (ebd., 89). In ihrem moralischen Urteil kommt immer auch gleichzeitig zum Ausdruck, daß sie

- das Privileg haben (und behalten wollen), sich über ‚engstirnige‘ Ordnungen hinwegsetzen zu können;
- überlegen sind (und bleiben wollen), weil sie in ‚weiten‘ Horizonten denken;
- ‚richtig sprechen‘ und daher auch prädestiniert sind, ‚Recht zu sprechen‘;
- ihrer ‚Manier‘ eine Position im sozialen Raum verdanken, die sie keineswegs aufzugeben gedenken.

Ihr prinzipienorientiertes Urteil ist also legitim und nützlich *zugleich*. Sie sind (oder erscheinen als) die ‚Verantwortungsvollen‘, die vorherbestimmt sind, die Rolle der Wortführer zu übernehmen, weil ihre Praxis, „in jeder Hinsicht vorbildlich, unmittelbar der offiziellen Vorschrift konform ist, da sie das Produkt eines vorschriftsmäßigen Habitus ist“ (ebd., 90f.).¹³

Damit sind weder die Prinzipien noch das Urteil auf den höheren Stufen als solche diskreditiert. Es geht vielmehr darum, welche Theorien den Blick auf diese Zusammenhänge eröffnen und welche ihn verstellen. In Anlehnung an KOHLBERG richten Pädagogen ihre ganze Aufmerksamkeit darauf, den Übergang von Konventionalität zu ‚Post‘-Konventionalität zu befördern. In Anlehnung an BOURDIEU fragen sie vor allem nach den Umständen, die prinzipienorientiertes Urteilen ermöglichen bzw. nahelegen und nach den Wirkungen, die diese Art des Urteilens hat. Im ersten Fall arbeiten sie an der Inszenierung soziokognitiver Anregungsbedingungen, im zweiten Fall betreiben sie mit ihrer Klientel ‚Sozioanalyse‘, um so die Bedingungen der Möglichkeit von Prinzipienorientierung überhaupt erst erkennbar zu machen. Fortgeschrittenes moralisches Urteilen vor allem über die Entwicklung logischer Strukturen, stimulierende Erfahrungen und Stärkung der Persönlichkeit erreichen zu wollen, lenkt von dem Erfordernis ab, über erweiterte Partizipation in alltäglichen Handlungskontexten die Übernahme allgemeinerer Haltungen zu ermöglichen.¹⁴

Erhebt man KOHLBERGs Unterscheidung zwischen Konventionalität und ‚Post‘-Konventionalität zu der Leitdifferenz für (interkulturelle) Bildungsarbeit, wird die Komplexität der Probleme zu sehr reduziert, ohne daß sich ein sicheres Fundament für Geltungsansprüche gewinnen ließe. KOHLBERG selbst weiß um die Grenzen seines Ansatzes, der sich vor allem auf ‚Form und Inhalt‘ moralischer Prinzipien konzentriert und dabei den „Prozeß ihrer Auswahl, ihrer Benutzung oder Anwendung durch das Selbst“ (ders. 1979, 404) unterbelichtet läßt. Er sieht, daß eine ‚integrierte Theorie‘ sozialen Handelns und moralischen Urteilens beide Dimensionen miteinander verknüpfen müßte (vgl. ebd.). Daß im erziehungswissenschaftlichen Diskurs eher die Neigung besteht, die Theorie in ihren Leistungsmöglichkeiten zu überschätzen, wird vor allem darauf zurückzuführen sein, daß sie Problemlösungen nahelegt, denen pädagogische Möglichkeiten genügen.

GARBARINO und BRONFENBRENNER (1986) versuchen, über die Integration

entwicklungsspezifischer und sozialer Komponenten KOHLBERGS Ansatz zu ergänzen. Sie interessieren sich weniger für kulturübergreifende gemeinsame Merkmale als für Unterschiede, stärker für den *Zusammenhang* zwischen Urteil und Handeln als für Kompetenz allein. Beidem werden sie in ihrem *Sozialisationsmodell* für moralische Entwicklung besser gerecht. Auch sie gehen von hierarchischen Stufungen aus, die jedoch „nicht etwa das Produkt stets und überall vorliegender Motive [darstellen, J.W.], sondern das Ergebnis einer Interaktion zwischen den heranreifenden Fähigkeiten und Motivationen des Kindes einerseits und den *besonderen* Merkmalen eines soziokulturellen Milieus andererseits" (ebd., 261). Dabei sehen sie die Abfolge dreier Entwicklungsebenen als für alle Kulturen und Personen gleich an:

1. hedonistische Orientierung in einer im wesentlichen amoralischen Struktur,
2. Gehorsam gegenüber und Orientierung an einem System sozialer Agenten,
3. Orientierung an Werten, Prinzipien und Ideen (vgl. ebd., 261ff.).

Wesentliche Unterschiede zur KOHLBERGSchen Perspektive liegen einmal darin, daß hier (auf der Ebene 2, die etwa mit KOHLBERGS Stufen 1-4 korrespondiert) Möglichkeiten alternativer Sequenzen spezifischer Orientierungen sowohl innerhalb einer Kultur als auch zwischen Kulturen gesehen werden und daß schließlich viele Orientierungen nicht als Sequenzen angeordnet sein müssen, sondern auch simultan existieren können (vgl. ebd., 262). Kombinationsmöglichkeiten sind dabei grundsätzlich so zahlreich wie unterschiedliche sozio-kulturelle Systeme. Auf der dritten Ebene, die die höchste logische und entwicklungsspezifische Struktur aufweist, „sind es *weniger* die sozialen Agenten, die das Handeln lenken" (ebd., 263; Hervorh. J.W.). Die Individuen gehen mit ethischen Verhaltensstandards ‚grundsätzlich‘ auf rationale Weise um, tun dies allerdings „weitgehend abhängig von psychosozialen Faktoren" (ebd., 263). Damit die fortgeschrittene Moralebene erreicht werden kann, ist also ein Rahmen erforderlich, „der einem Individuum genügend Möglichkeiten, Sicherheit und soziale Unterstützung für die Entwicklung von abstraktem Denken und Reflexion liefert" (ebd.).

Die zentrale Frage ist dann, wie die kulturellen Bedingungen beschaffen sein müssen, damit derartige Rahmen gegeben sind. ‚Monolithische‘ Strukturen, in denen alle sozialen Einheiten um *ein* Muster von Prinzipien oder Zielen angeordnet sind, entsprechen dem ebensowenig wie ‚anomische‘, in denen es fast keine Integration gibt. Es muß vielmehr eine (anhaltend prekäre) Balance von Verschiedenartigkeit und Konsens geben, die sich am ehesten in ‚pluralistischen‘ Strukturen entwickelt. Solche zeichnen sich dadurch aus, daß unterschiedliche Interessen von sozialen Agenten und Einheiten reprä-

sentiert werden und daß die aus Differenzen entstehenden Konflikte nach akzeptierten elementaren Regeln bearbeitet werden (vgl. ebd., 267). In dieser Hinsicht gibt es nicht allein Unterschiede zwischen Kulturen, sondern auch innerhalb einer Kultur variiert der Pluralismus ‚als Funktion der sozialen Schicht‘, ist also von sozioökonomischen Faktoren abhängig und beeinflusst die Chancen, „einer Vielzahl von Loyalitäten ausgesetzt zu sein, verschiedene kulturelle Erfahrungen zu machen und unterschiedliche Standpunkte in der Erziehung kennenzulernen“ (ebd.). Zur Regression kommt es dann in dem Maße, in dem pluralistische Strukturen zusammenbrechen. Daraus ergibt sich auch für das Erwachsenenalter als fortwährende Aufgabe, eine kreative Spannung zwischen sozialer Identität und Prinzipienorientierung aufrecht zu erhalten. Möglich ist dies solange, wie ‚alternative Zugangsmuster zu ökonomischen und sozialen Ressourcen‘ gesichert sind (vgl. ebd., 273).

Hier wird erneut deutlich, daß sich in der Perspektive eines Sozialisationsmodells, das auch das Erwachsenenalter umfaßt und die Bedeutung von Rahmungen beachtet, der Vorgang der Persönlichkeitsentwicklung komplexer darstellt. Sobald der Fokus der Analyse auf Korrelationen zwischen sozialen Voraussetzungen und Moralentwicklung gerichtet ist, werden prinzipienorientiertes Urteilen und ihm gemäßes Handeln als Möglichkeiten erkennbar, die intra- und interkulturell auf Enklaven mit einem privilegierten Status beschränkt sind. Die Tatsache, daß nach dem KOHLBERGSchen Modell nur etwa 20% fähig sind, auf den beiden höchsten Stufen zu urteilen, läßt sich so umfassender als mit dem Verweis auf deren intellektuelle Potenz und günstige Anregungsbedingungen erklären. Dies hat *gleichzeitig* zur Konsequenz, daß sich der Blick auf die Adressaten von Bildungsbemühungen erweitert. Statt dem einzelnen vor allem über luzide Einsichten vernünftige Verhaltensalternativen nahelegen zu wollen, richtet sich die Aufmerksamkeit auf die Kontexte, in denen diese Alternativen als wünschenswert erscheinen (können) und realisierbar sind.

4.5

Resümee

Eine sozialisationstheoretische Perspektive der hier entwickelten Art schützt zunächst vor Verharmlosungen und Umdeutungen des Kulturkonfliktes. Interaktionsprobleme im interkulturellen Kontakt sind – aus benennbaren Gründen – gravierender, als in emphatischen Verständigungskonzepten meist unterstellt wird. Sie gehen auf die Habitualisierung unterschiedlicher kultureller Ordnungen zurück, sind aber gleichzeitig Ausdruck von Span-

nungen im sozialen Raum, die als kulturelle codiert werden. Gängige Identitätskonzepte erweisen sich vor diesem Hintergrund als denkbar ungeeignet, pädagogischen Bemühungen Richtung und Maß zu geben. Indem sie einen identischen Kern des Selbst annehmen, schließen sie dessen Spalt und übersehen so, daß der einzelne sich in seiner Reaktion auf Fremdes selbst fremd ist. Die Abwehr des anderen wird nicht durch eine Relativierung der üblichen Gegenüberstellung von Eigenheit und Fremdheit irritiert, sondern über die Aufrechterhaltung der Illusion von Identität noch verstärkt. Schließlich lenken sie den Blick über zentrale Probleme hinweg in eine Sphäre, deren Unerreichbarkeit erst erkennbar wird, wenn man den ausgeblendeten Aspekten die ihnen gemäße Aufmerksamkeit zuwendet.

Die Perspektive führt zugleich an einen Ort *zwischen* universalistischen und relativistischen Positionen. Anhaltende Skepsis gegenüber universalen Geltungsansprüchen – also dem, was *sein soll* – ergibt sich aus der Einsicht, daß Orientierungen in Sozialisationsprozessen gewonnen werden, die fortwährend – also auch über das Erwachsenenalter hinweg – in bestimmten Rahmungen verlaufen. Perspektivität, Habitualisierung und unhintergehbare Inter-Subjektivität lassen daher jede Formulierung allgemeingültiger Prinzipien als Setzungen erscheinen, die nicht – wie beansprucht – über Zweifel erhaben sind. Aus *denselben* Gründen bleibt aber auch eine skeptische Aufmerksamkeit für das wach, was *ist*. Sobald erkannt wird, daß Wahrnehmungsmöglichkeiten von (stets beschränkten) Handlungszusammenhängen geprägt sind, implizite Thesen den sozialen Verkehr regulieren und eine fraglose Anerkennung der Regulative implizieren, einverlebte Strukturen vor bewußter Transformation geschützt sind, können bestehende kulturelle Ordnungen nicht von einer kritischen Thematisierung ausgenommen bleiben.

Somit spricht einiges dafür, daß es ‚heute eigentlich nur noch abgeklärte Universalisten und aufgeklärte Relativisten geben kann‘ (vgl. LEGGEWIE 1990, 104), da sich für beide der Blick erweitert, wenn die wechselseitige Blockierung überwunden wird. Universalisten könnten sich der Aufgabe stellen, ihre Konzepte besserer Möglichkeiten der kontinuierlichen Revision durch die Realität auszusetzen und kulturelle Varianten oder Alternativen zu diesen ‚besseren Möglichkeiten‘ aufzuspüren (vgl. SCHÖFTHALER 1983, 343f.). Relativisten könnten der Aufforderung folgen, Stufenleitern als ‚Hierarchien in kritischer Absicht‘ zu begreifen, um so Handlungsspielräume und Pluralisierung beschränkende von fördernden Strukturen unterscheiden und damit Kritik an vorgefundenen ‚Alternativen‘ üben zu können. „Als zwei Seiten humanistisch orientierter Kulturwissenschaft können sie Konzepte einer Entfaltung menschlicher Möglichkeiten formulieren, in denen sowohl der Widerstand gegen Veränderer als auch die Veränderung gegen Bewahrer ihren Platz haben“ (ebd., 345).

Schließlich legt die hier entfaltete Perspektive nahe, Postulate – indem stets nach den Bedingungen ihrer Möglichkeit gefragt wird – vor dem Hintergrund ihrer empirischen Basis zu reflektieren. Sie kann so dazu beitragen, daß die ‚Dialektik von Offiziell und Usuell‘ nicht übersehen wird. Im globalen Maßstab begünstigt dies z.B. eine skeptische Haltung gegenüber dem mit Beginn der 80er Jahre einsetzenden Interesse an kultureller Vielfalt, das so unterschiedliche Institutionen wie die Nord-Süd-Kommission und die Weltbank plötzlich eint. Sich vor allem in der Sorge um das kulturelle Spektrum zu ergehen, gewinnt nämlich in dem Maße an ‚Nützlichkeit‘, in dem die Probleme weltwirtschaftlicher Verflechtung als immer weniger lösbar erscheinen (vgl. GOLDSCHMIDT/SCHÖFTHALER 1984, 462). Intrakulturell richtet sich die Aufmerksamkeit dann auf die Frage, wessen Lebensbedingungen jeweils favorisierte Prinzipien funktional entsprechen und für wen sie eher eine Zumutung darstellen. Damit sind Prinzipien nicht als solche diskreditiert, vielmehr geht es darum, welche *Segmente* einer komplexen *Problemkonstellation* bei deren Thematisierung in den Vordergrund gestellt werden. Erst wenn das Offizielle nicht nur für dessen Verkünder auch nützlich ist, kann sich die Anerkennung von Optionen – nicht allein im Sinne der fraglosen Unterwerfung unter ‚legitime‘ Werte, sondern praktisch – ~~als allgemeine Aufgabe~~ für (interkulturelle) Bildungsarbeit ergibt sich damit die gemeinsame Analyse von und Aufklärung über Bedingungen und Mechanismen, die der Realisierung emphatisch verfochtener normativer Postulate entgegenstehen. Nicht ‚Wir müssen!‘ lautet dann das Motto, sondern ‚Warum gelingt es uns nicht?‘. Die Kritik richtet sich also gegen (dominierende) Orientierungen bzw. Konzepte und nicht gegen Weiterbildung generell. Daß das Fremde ein Teil des Selbst ist, Möglichkeiten der Übernahme von Haltungen über Stagnation oder Entwicklung entscheiden, in der Doxa die vorgegebene soziale Welt lediglich als ‚natürlich‘ *erscheint*, erschließt sich nicht von selbst. Notwendig ist vielmehr eine Bewegung reflexiver Distanzierung, um die einverlebte Fraglosigkeit bestehender Ordnungen zu brechen. Bildungsarbeit hat dabei eine wesentliche Funktion. Ob sich im Anschluß daran Verhalten ändert, und in welche Richtung dies geschieht, entscheidet sich aber außerhalb des Rahmens, der (organisierten) Aufklärungsbemühungen gesetzt ist. Gegenüber der Option, Fremdheit zu ‚überwinden‘, wird diese Perspektive vielen als zu defensiv erscheinen. Solche Bescheidenheit ist allerdings notwendig, um die (Re-) Produktion von Illusionen zu vermeiden und die Kräfte auf Probleme zu konzentrieren, die mit pädagogischen Mitteln zu bearbeiten sind. Gemessen an den *Hoffnungen* von Bildnern mögen die Ergebnisse solcher Bemühungen unzureichend sein, im Blick auf das, was *erreichbar* ist, sind sie es – im Vergleich mit Konzepten, die sich um Voraussetzungen und Möglichkeiten ihrer Adressaten gar nicht erst kümmern – sicherlich nicht.

Eine gewissermaßen ‚restuniversalistische‘ Setzung bleibt damit bestehen, daß nämlich höhere Grade reflexiver Distanzierung niedrigeren *grundsätzlich* überlegen sind. Dies zu verfechten, kann solange nicht in Hegemonie und kulturelle Alleinherrschaft münden, wie zwei Einsichten gegenwärtig bleiben:

- Die ‚Begeisterung für die Tugenden der Distanz‘ (vgl. TdP, 141) ist nicht Ausdruck einer bloß epistemologischen Entscheidung, vielmehr müssen spezifische soziale Voraussetzungen gegeben sein, damit sie sich überhaupt entwickeln kann.
- Sie darf nicht erlöschen, sobald Reflexivität sich auf der höchsten Stufe wähnt. Auch der Distanzierteste transzendiert Perspektivität, Leib- und Klassegebundenheit nicht gänzlich.

Es geht dann im interkulturellen Kontakt global und lokal nicht darum, *bestimmte* Prinzipien zu *vermitteln*, sondern an den *Voraussetzungen* für eine Entwicklung von Orientierungen jenseits des Gehorsams gegenüber ‚sozialen Agenten‘ zu arbeiten. Eigene kulturelle Prägungen zu erkennen, ist ein notwendiger Schritt, bedeutet aber keineswegs, fremde zu übernehmen. Selbst die Bevorzugung reflexiver Distanz kann zur Disposition stehen, in dieser Perspektive allerdings erst unter durchgesetzten Bedingungen erweiterter wechselseitiger Haltungsübernahme, also innerhalb ‚pluralistischer‘ Strukturen im Sinne GARBARINOS und BRONFENBRENNERS. Es wird also nicht nach einer gemeinsamen Wahrheit gesucht, sondern eher nach Rahmungen, die Verständigung ermöglichen und nach Wegen, diese zu schaffen. Für *welche* Optionen sich die einzelnen entscheiden, bleibt dabei offen; zentral ist, daß sie sich *entscheiden* können und über Möglichkeiten verfügen, den *Gründen* für ‚eigene‘ Präferenzen auf die Spur zu kommen. Die Frage, ob und wie sich dann verhindern läßt, daß unterschiedliche Ordnungen völlig auseinanderfallen, *bleibt* also virulent. Jenen zum Trotz, die sie sicher beantworten zu können glauben, sollte sie offen- und gegenüber denjenigen, die sie zur Seite gelegt haben, im Gespräch gehalten werden.

Anmerkungen

¹ Zur internationalen Diskussion vgl. Knoll 1986a, 1988.

² Zum Kontext einer Kritik an ‚verstehenden Berufen‘ generell vgl. Brumlik 1980.

³ Selbst wenn sozialisatorische Voraussetzungen interkultureller Bildung stärker beachtet werden, geht pädagogische Reflexion überraschend glatt zur Frage nach zu vermittelnden Kompetenzen über, hält sich also kaum bei der absehbaren Widersprüchlichkeit der Adressaten auf (vgl. Arno Id 1989). Auch der Versuch, interkultureller Bildung den Charakter des ‚Besonderen‘ zu nehmen, weil es in Bildungsprozessen generell um „Deutungsarbeit, d.h. um ‚Weitergabe‘, Aneignung (Anver-

wandlung) und Weiterentwicklung von (Alltags -) Kulturen" (ders. 1992, 100) geht, kann leicht dazu verleiten, die Schwierigkeiten des Unternehmens zu unterschätzen.

Kontrovers wird der Stellenwert ethnischer Differenzierung lediglich im Blick auf den Prozeß *fortschreitender* Modernisierung eingeschätzt. Esser sieht ethnische Vergemeinschaftungen in modernen Gesellschaften eher als Übergangsphänomene, deren Grundlagen durch das Schließen von Modernisierungslücken entstehen. Kreckel (1989) formuliert gegen diesen teleologischen Begriff der modernen Gesellschaft als Endpunkt eines Prozesses funktionaler Differenzierung gewichtige Einwände.

Im Grenzgebiet zwischen Deutschland und Dänemark ist dies z.B. der Fall. Dänische Minderheiten in Süd- und deutsche in Nordschleswig können vergleichsweise problemlos ihre kulturelle Identität in ‚fremder‘ Umgebung pflegen (vgl. Knoll 1986b).

Die in den kommentierten Identitätskonzepten immer wieder anklingende Referenztheorie, Kohlbergs Konzept der Moralentwicklung, wird im Kapitel 4.4 ausführlicher erörtert.

Was solche ‚Sprachlosigkeit‘ z.B. für türkische Immigranten in der Bundesrepublik bedeutet, beschreibt Uygur (1985, 47ff.).

Hier geht es also in erster Linie um einen ‚starken‘ Universalismus, der konkrete Lebensformen industrialisierter Gesellschaften als Vorbild für andere setzt, im Unterschied zu einem ‚geläuterten‘, wie ihn etwa Habermas vertritt: „Wer im Namen des Universalismus den Anderen, der für den anderen ein Fremder zu bleiben das Recht hat, ausschließt, übt Vertat an dessen eigener Idee. Erst an der radikalen Freisetzung individueller Lebensgeschichten und partikularer Lebensformen bewährt sich der Universalismus der gleichen Achtung für jeden und der Solidarität mit allem, was Menschenantlitz trägt" (Habermas 1991, 116). Welche Schwierigkeiten auch Habermas' Versuch in sich birgt, die universale Gültigkeit von Normen in Fragen der Gerechtigkeit zu retten, zeigt Rorty (1991, v.a. 117ff.).

Wie stark die impliziten Thesen ihrerseits auch die Thematisierung von Kultur prägen, beschreibt Zymek (1991) am Beispiel bildungs bürgerlicher Schichten.

Dies kann jedoch nur eingeschränkt gelten. Die Probanden in Israel und in der Türkei waren zum Zeitpunkt der ersten Befragung zwischen 10 und 16 Jahre alt, und ihre Entwicklung wurde über 10 Jahre hinweg verfolgt (Vgl. Kohlberg 1987, 28). Da ein Übergang auf die Stufen 5 und 6 erst „gegen Ende Zwanzig oder sogar noch später" (ders. 1979, 391 – Kohlberg korrigiert hier frühere Annahmen!) erreicht wird, können also lediglich die Stufen 1 bis 4 bestätigt worden sein. Gerade der nächste Schritt ist aber derjenige, der im Blick auf Kulturen mit einer stärkeren Kollektivorientierung in Frage gestellt wird (vgl. etwa Trommsdorf 1989).

Welche Probleme entstehen, sobald an diesem Punkt Zugeständnisse gemacht werden, wird z.B. bei Habermas deutlich. Er konstatiert: „Um die Fesseln einer falschen, bloß prätendierten Allgemeinheit selektiv ausgeschöpfter und kontextinsensibel angewandeter universalistischer Prinzipien zu zerbrechen, bedurfte es immer wieder, und bedarf es bis heute, sozialer Bewegungen und politischer Kämpfe" (Habermas 1991, 115). Ob und wann über ‚autonome‘ Einsicht ‚richtige‘ Allgemeinheit erreicht wird, kann dann aber kaum noch entschieden werden. Habermas' auf ‚Erweiterung einseitig individualistischer Akzentuierungen des Kohlbergschen Konzeptes (vgl. ebd., 66) zielender Hinweis auf die ‚intersubjektive Natur kollektiver Willensbildung‘ (vgl. ebd., 117) relativiert das Problem, löst es

aber nicht. Möglichkeiten wechselseitiger Korrektur kommen ins Spiel, da aber „die real durchgeführten Diskurse unter raumzeitlichen und sozialen Beschränkungen stehen“ (ebd., 61), kann Partikularität nicht ausgeschlossen werden.

¹² In Kegans Beschreibung der Stufen – unterteilt in die Gesichtspunkte, Was richtig ist', 'Gründe das Richtige zu tun' und 'Soziale Perspektive der Stufe' – wird deutlich, wie sehr die einzelnen Verhaltensimperative mit bestimmten sozialen Rollen korrespondieren (vgl. Kegan 1986, 80f.).

¹³ Diese 'Dialektik von Offiziell und Usuell' reicht bis auf die Ebene der internationalen Menschenrechtsdiskussion. Die klassischen bürgerlichen Freiheitsrechte zu behaupten (entsprechend Kohlbergs Stufe 6), erweist sich als funktional für die Aufrechterhaltung eines ökonomischen Ordnungsmodells, von dem insbesondere diejenigen profitieren, die ihr Handeln unter Bezug auf individuelle Freiheitsrechte begründen. Demgegenüber klagen die sogenannten Entwicklungsländer wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte ein, deren Beachtung ihnen erst die Voraussetzungen schaffen kann, klassische bürgerliche Rechte zu sichern (vgl. Brock 1985, 6f.). Sie orientieren sich dabei – spätestens wenn sie auch auf Kollektivrechten insistieren – in Kohlbergs Perspektive eher wieder konventionell. Sich auf 'Offizielles' zu verpflichten, hieße für sie, 'Usuelles' hintanzustellen.

¹⁴ Kohlberg macht sich dies in gewisser Weise in seinem Just Community -Ansatz' zu eigen, betrachtet auch diesen aber vor allem als eine Art 'Lernarrangement', dessen Früchte den einzelnen anschließend in die Lage versetzen, sein Urteil – eher unabhängig von jeweiligen Kontexten – zu fällen.

Literatur

GEORG HERBERT MEAD:

- GA 112 Gesammelte Aufsätze Band 1 und 2, hrsg. v. HANS JOAS, übers.v. K. LAERMANN u.a., Frankfurt 1987
(Original: diverse Quellen)
- GIG Geist, Identität und Gesellschaft aus der Sicht des Sozialbehaviorismus, hrsg.v. CHARLES W. MORRIS, übers.v. U. PACHER, Frankfurt 1973
(Originalausgabe [MSS]: Mind, Self, and Society from the standpoint of a Social Behaviorist, ed. by CHARLES W. MORRIS, The University of Chicago Press 1934)
- PdS Philosophie der Sozialität, hrsg.v. H. KELLNER, übers.v. H. LÜBBE, Frankfurt 1969
(Original: diverse Quellen)
- SP Sozialpsychologie, hrsg.v. ANSELM STRAUSS, übers.v. D. PROKOP, Neuwied/Berlin 1969
(Originalausgabe: GEORG HERBERT MEAD, On Social Psychology, ed. by ANSELM STRAUSS, The University of Chicago Press, 1964)
- (Zwischen den Bänden bestehen einige Überschneidungen in der Textauswahl. Ein Werkverzeichnis Meads und eine Übersicht der ins Deutsche übersetzten Schriften liegt vor bei Joas 1989, 236ff.)

PIERRE BOURDIEU:

- DbI Die biographische Illusion. In: BIOS, Zeitschrift für Biographieforschung und Oral History 11/1990, 75-81
- Dfu Die feinen Unterschiede, Frankfurt 2. Aufl. 1983
- DiuM Die Intellektuellen und die Macht, Hamburg 1991
- HA Homo academicus, Frankfurt 1988
- ÖkK Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: KRECKEL, R. (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten, Göttingen 1983, 183-198 (Sonderband 2 der Sozialen Welt)
- SaB mit CHAMBERON, J.-C./PASSERON, J.-C.: Soziologie als Beruf, Berlin/New York 1991
- SRK Sozialer Raum und ‚Klassen‘. Leçon sur la leçon, Frankfurt 1985
- SS Sozialer Sinn, Frankfurt 1987
- SsF Zur Soziologie der symbolischen Formen, Frankfurt 1974
- SuG Satz und Gegensatz, Berlin 1989
- TdP Entwurf einer Theorie der Praxis, Frankfurt 1979
- TuS mit BOLTANSKI, L./DE SAINT MARTIN, M./MALDIDIER, P.: Titel und Stelle. Über die Reproduktion sozialer Macht, Frankfurt 1981
- Vernunft ‚Vernunft ist eine historische Errungenschaft, wie die Sozialversicherung‘. Bernd Schwibs im Gespräch mit Pierre Bourdieu. In: LIEBAU, E./MÜLLER-ROLLI, S. (Hrsg.): Lebensstil und Lernform, Neue Sammlung 31/1985
- WhS Was heißt sprechen?, Wien 1990

- ALHEIT, P. (1990): Alltag und Biographie, Bremen 1990
- Ders. (1992): Biographie und Bildungstheorie. Müssen wir ‚Leben‘ lernen? In: Jahrbuch Arbeit, Bildung, Kultur, hrsg.v. Forschungsinstitut für Arbeiterbildung, Recklinghausen 1992, 4-47
- ALLMENDINGER, J./BRÜCKNER, H./BRÜCKNER, E. (1992): Ehebande und Altersrente oder: vom Nutzen der Individualanalyse. In: Soziale Welt 11/1992, 90-116
- ARNOLD, R. (1989): Umgang mit Fremde(n). In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 31/1989, 2-7
- Ders. (1992): Erwachsenenbildung als Interkulturelle Bildung. In: Grundlagen der Weiterbildung ‚Z‘ 21/1992, 99-102
- Ders./KALTSCHMID, J. (1986): Erwachsenensozialisation und Erwachsenenbildung – Einleitung und Überblick. In: Dies. (Hrsg.): Erwachsenensozialisation und Erwachsenenbildung, Frankfurt 1986, 5-24
- ASSMANN, A.U.J. (1990): Kultur und Konflikt. Aspekte einer Theorie des unkommunikativen Handeins. In: Kultur und Konflikt, hrsg.v. J. ASSMANN u. D. HARTH, Frankfurt 1990, 11-48
- AUERNHEIMER, G. (1984): Kultur, Identität und interkulturelle Erziehung. In : Demokratische Erziehung 12/1984
- BAIER, L. (1985): Gleichheitszeichen. Streitschriften über Abweichung und Identität, Berlin 1985
- BECK, U. (1983): Jenseits von Klasse und Stand? In: KRECKEL, R. (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten, Göttingen 1983, 35-74
- Ders. (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne, Frankfurt 1986
- Ders./BRATER, M./DAHEIM, H.(1980): Soziologie der Arbeit und der Berufe, Reinbek 1980
- BECK-GERNSHEIM, E. (1983): Vom ‚Dasein für andere‘ zum Anspruch auf ein Stück ‚eigenes Leben‘. In: Soziale Welt 31/1983, 307-340
- BECKER, H.A. (1989): Generationen, Handlungsspielräume und Generationspolitik. In: Handlungsspielräume, hrsg.v. A. WEYMANN, Stuttgart 1989, 76-89
- BELLAH, R.N. u.a. (1987): Gewohnheiten des Herzens, Köln 1987
- BERGER, P.A./HRADIL, S. (Hrsg.): Lebenslagen, Lebensläufe, Lebensstile, Göttingen 1990 (Sonderband 7 der Sozialen Welt)
- BERGER, P.L./KELLNER, H. (1979): Die Ehe und die Konstruktion der Wirklichkeit. In: GRIESE, H. (Hrsg.): Sozialisation im Erwachsenenalter, Weinheim/Basel 1979, 74-93
- BERTRAM, H./DANNENBECK, C. (1990): Pluralisierung von Lebenslagen und Individualisierung von Lebensführungen. In: BERGER/HRADIL (Hrsg.) 1990, 207-229
- BOHN, C. (1991): Habitus und Kontext, Opladen 1991
- BOREW, M. (1986): Interkulturelle Pädagogik als Pädagogische Theoriebildung: Hypothesen zu einem neuen Bildungsbegriff. In: Ders. (Hrsg.): Interkulturelle Pädagogik. Positionen, Kontroversen, Perspektiven, Baltmannsweiler 1986, 8-36
- BRANDTSTÄDTER, J. (1990): Entwicklung im Lebenslauf. Ansätze und Probleme der Lebensspannen-Entwicklungspsychologie. In: MAYER, K.U. (Hrsg.): Lebensverläufe und sozialer Wandel, Sonderheft 31 der KZfSS, 1990, 322-350
- BRAUKMANN, W. u.a. (1983): Bedeutende Lebensereignisse als subjektive Orientierungspunkte bei der retrospektiven Betrachtung der eigenen Biographie: Ein Forschungsansatz. In: LÖWE, H./LEHR, U./BIRREN, J. (Hrsg.): Psychologische Probleme des Erwachsenenalters, Bern/Stuttgart/Wien 1983, 89-103

- BRIM, O.G. (1979): Erwachsenensozialisation. In: Griesse, H. (Hrsg.): Sozialisation im Erwachsenenalter, Weinheim und Basel 1979, 63-73
- BROCK, L. (1985): Menschenrechte und Entwicklung. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Beilage zur Wochenzeitschrift Das Parlament, B 27185, 6. Juli 1985, 3-16
- BRUMLIK, M. (1980): Fremdheit und Konflikt. In: Kriminologisches Journal 411980, 310-320
- Ders. (1983): Symbolischer Interaktionismus. In: UNZEN, D./MOLLENHAUER, K. (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 1, Stuttgart 1983, 232-245
- Ders. (1991): Ratlos vor dem Fremden? Zum Eurozentrismus und Kulturrelativismus. In: GIESEKE, W./MEUELER, E./NUSSL, E. (Hrsg.): Ethische Prinzipien der Erwachsenenbildung, Kassel 1991, 170-192
- BUCHMANN, M. (1989): Die Dynamik von Standardisierung und Individualisierung im Lebenslauf. Der Übertritt ins Erwachsenenalter im sozialen Wandel fortgeschrittener Industriegesellschaften. In: Handlungsspielräume, hrsg.v. A. WEYMANN, Stuttgart 1989, 90-104
- Burkart, G./Kohli, M. (1989): Ehe und Elternschaft im Individualisierungsprozeß: Bedeutungswandel und Milieudifferenzierung. In: Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft 1511989, 405-426
- BUSCHMEYER, H. (1988): Biographisches Lernen als politische Bildung. In: Materialien zur politischen Bildung 411988, 5-12
- Ders. (1990): Einleitung. In: Biographisches Lernen, hrsg.v. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest 1990, 7-14
- CHOPRA, I./SCHELLER, G. (1992): ‚Die neue Unbeständigkeit‘. Ehe und Familie in der spätmodernen Gesellschaft. In: Soziale Welt 111992, 48-69
- CLAESSENS, D. (1979): Familie und Wertsystem, Berlin 4. Aufl. 1979
- Ders. (1991): Das Fremde, Fremdheit und Identität. In: SCHÄFFTER, O. (Hrsg.): Das Fremde, Opladen 1991, 45-55
- COENEN, H. (1979): Leiblichkeit und Sozialität. Ein Grundproblem der phänomenologischen Soziologie. In: Philosophisches Jahrbuch 8611979, 239-261
- Ders. (1985): Diesseits von subjektivem Sinn und kollektivem Zwang, München 1985
- DEWE, B./FRANK, G./HUGE, W. (1988): Theorien der Erwachsenenbildung. Ein Handbuch, München 1988
- DICKOPP, K.-H. (1984): Aspekte einer theoretischen Begründung von interkultureller Erziehung. In: REICH, H.H./WITTEK, F. (Hrsg.): Migration, Bildungspolitik, Pädagogik, Essen 1984, 57-66
- DÖBERT, R./HABERMAS, J./NUNNER-WINKLER, G. (1980): Zur Einführung. In: Dies. (Hrsg.): Entwicklung des Ichs, Köln 2. Aufl. 1980, 9-30
- DUBIEL, H. (1986): Autonomie oder Anomie. Zum Streit über den nachliberalen Sozialcharakter. In: BERGER, J. (Hrsg.): Die Moderne - Kontinuitäten und Zäsuren, Göttingen 1986 (Soziale Welt, Sonderband 4), 263-281
- Ders. (1990): Zivilreligion in der Massendemokratie? In: Soziale Welt 211990, 125-143
- EDELSTEIN, W. (1984): Entwicklung, kulturelle Zwänge und die Problematik des Fortschritts. In: GOLDSCHMIDT, D./SCHÖFTHALER, T. (Hrsg.): Soziale Struktur und Vernunft, Frankfurt 1984, 403-439
- ELIAS, N. (1991): Über den Prozeß der Zivilisation (Bd.1), Frankfurt 16. Aufl. 1991
- ERIKSON, E.H. (1991): Identität und Lebenszyklus, Frankfurt 12. Aufl. 1991
- Ders. (1992): Der vollständige Lebenszyklus, Frankfurt 2. Aufl. 1992

- ESSER, H. (1988): Ethnische Differenzierung und moderne Gesellschaft. In: Zeitschrift für Soziologie 41/1988, 235-248
- ESSINGER, H. (1990): Erziehung in der multiethnischen Gesellschaft. In: Grundlagen der Weiterbildung ,Z' 61/1990, 314-318
- FERRY, L./RENAUT, A. (1987): Antihumanistisches Denken. Gegen die französischen Meisterphilosophen, München/Wien 1987
- FEYERABEND, P. (1981): Erkenntnis für freie Menschen, Frankfurt 2. Aufl. 1981
- FINKIELKRAUT, A. (1989): Die Niederlage des Denkens, Reinbek 1989
- FAUCAULT, M. (1977): Die Ordnung des Diskurses, Frankfurt/Berlin/Wien 1977
- GARBARINO, J./BRONFENBRENNER, U. (1986): Die Sozialisation von moralischem Urteil und Verhalten aus interkultureller Sicht. In: BERTRAM, H. (Hrsg.): Gesellschaftlicher Zwang und moralische Autonomie, Frankfurt 1986, 258-288
- GEERTZ, C. (1983): Dichte Beschreibung: Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme, Frankfurt 1983
- GEISLER, R. (1981): Zur Brauchbarkeit der Sozialisationstheorie von Talcott Parsons für die Analyse von Erwachsenensozialisation. In: NAVE-HERZ, R. (Hrsg.): Erwachsenensozialisation, Weinheim/Basel 1981, 19-26
- Geulen, D. (1981): Überlegungen zum konzeptionellen Rahmen einer Analyse von Sozialisationsprozessen bei Erwachsenen. In: NAVE-HERZ, R. (Hrsg.): Erwachsenensozialisation, Weinheim/Basel 1981, 57-66
- Ders./HURRELMANN, K. (1982): Zur Programmatik einer umfassenden Sozialisationstheorie. In: HURRELMANN, K./ULICH, D. (Hrsg.): Handbuch der Sozialisationsforschung Weinheim/Basel 2. Aufl. 1982, 51-67
- GIESEKE, W. (1989): Habitus von Erwachsenenbildnern, Oldenburg 1989
- GÖTZE, L./POMMERIN, G. (1986): Ein kulturtheoretisches Konzept für Interkulturelle Erziehung. In: BORRELI, M. (Hrsg.): Interkulturelle Pädagogik. Positionen, Kontroversen, Perspektiven, Baltmannsweiler 1986, 110-126
- GOFFMAN, E. (1971): Verhalten in sozialen Situationen, Gütersloh 1971
- Ders. (1975): Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität, Frankfurt 1975
- Ders. (1988): Wir alle spielen Theater. Die Selbstdarstellung im Alltag, München 6. Aufl. 1988
- Ders. (1989): Rahmen-Analyse. Ein Versuch über die Organisation der Alltagserfahrung, Frankfurt 2. Aufl. 1989
- GOLDSCHMIDT, D./SCHÖFTHALER, T. (1984): Bildung als gleichzeitige Aufgabe von Vernunft und kultureller Identität. In: Dies. (Hrsg.): Soziale Struktur und Vernunft, Frankfurt 1984, 461-472
- GRATHOFF, R. (1987): Zur gegenwärtigen Rezeption von George Herbert Mead. In: Philosophische Rundschau 112 1987, 131-145
- GRIESE, H. (1979): Identitäts- und Verhaltensänderungen bei Erwachsenen. In: Ders. (Hrsg.): Sozialisation im Erwachsenenalter, Weinheim/Basel 1979, 213-229
- HABERMAS, J. (1991): Erläuterungen zur Diskursethik, Frankfurt 1991
- HÄRTEL, U./MATTHIESEN, U./NEUENDORFF, H. (1986): Kontinuität und Wandel arbeitsbezogener Deutungsmuster und Lebensentwürfe. Überlegungen zum Programm einer kultursoziologischen Analyse von Berufsbiographien. In: BROSE, H.-G. (Hrsg.): Berufsbiographien im Wandel, Opladen 1986, 264-290

- HAMBURGER, F. (1986): Erziehung in der Einwanderungsgesellschaft. In: BORELLI, M. (Hrsg.): Interkulturelle Pädagogik. Positionen, Kontroversen, Perspektiven, Baltmannsweiler 1986, 142-157
- Ders. (1990): Der Kulturkonflikt und seine pädagogische Kompensation. In: DITTRICH, E.J./RADTKE, F.-O. (Hrsg.): Ethnizität, Wissenschaft und Minderheiten, Opladen 1990, 311-325
- Ders./SEUS, L./WOLTER, O. (1981): Über die Unmöglichkeit, Politik durch Pädagogik zu ersetzen. In: Unterrichtswissenschaft 211981, 158-167
- HARNEY, K./KADE, J. (1990): Von der konventionellen Berufsbiographie zur Weiterbildung als biographischem Programm – Generationslage und Betriebserfahrung am Beispiel von Industriemeistern. In: KRÜGER, H.-H. (Hrsg.): Abschied von der Aufklärung. Perspektiven der Erziehungswissenschaft, Opladen 1990, 211- 223
- HECKHAUSEN, J. (1990): Erwerb und Funktion normativer Vorstellungen über den Lebenslauf. In: MAYER, K.U. (Hrsg.): Lebensverläufe und sozialer Wandel, Sonderheft 31 der KZfSS, 1990, 351-373
- HERZOG, W. (1980): Antezedentien der Rolleninternalisierung: Eine begriffliche und empirische Analyse. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie Jg. 3211980, 240-261
- HÖRNING, K.H./MICHAILOW, M. (1990): Lebensstil als Vergesellschaftungsform. Zum Wandel von Sozialstruktur und sozialer Integration. In: BERGER/HRADIL (Hrsg.) 1990, 501-521
- HOFF, E. (1981): Sozialisation als Entwicklung der Beziehung zwischen Person und Umwelt. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie 111981, 91-115
- HONNETH, A. (1984): Die zerrissene Welt der symbolischen Formen. Zum kultursoziologischen Werk Pierre Bourdieus. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie Jg. 3611984, 147-164
- HURRELMANN, K. (1983): Das Modell des produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts in der Sozialisationsforschung. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie 311983, 91-103
- INGLEHARDT, R. (1979): Wertwandel in den westlichen Gesellschaften: Politische Konsequenzen von materialistischen und postmaterialistischen Prioritäten. In: KLAGERS, H./ KMIĘCIAK, P. (Hrsg.): Wertewandel und gesellschaftlicher Wandel, Frankfurt/New York 1979, 279-317
- INKELES, A. (1984): Was heißt ‚individuelle Modernität‘? In: GOLDSCHMIDT, O./SCHÖFTHALER, T. (Hrsg.): Soziale Struktur und Vernunft, Frankfurt 1984, 351-378
- JAMES, W.(1909): Psychologie, Leipzig 1909
- JEGGLE, U./KORFF, G. (1974): Homo Zillertaliensis oder Wie ein Menschenschlag entsteht. In: Der Bürger im Staat 311974, 182-188
- JOAS, H. (1978): George Herbert Mead. In: KASLER, D. (Hrsg.): Klassiker des soziologischen Denkens, Bd. 2, München 1978, 7-39
- Ders. (1988): Das Risiko der Gegenwartsdiagnose. In: Soziologische Revue 111988, 1-6
- Ders. (1989): Praktische Intersubjektivität, Frankfurt 1989
- KADE, J. (1989a): Erwachsenenbildung und Identität, Weinheim 1989

- Ders. (1989b): Universalisierung und Individualisierung der Erwachsenenbildung. In: Zeitschrift für Pädagogik 6/1989, 789-808
- KEGAN, R. (1986): Die Entwicklungsstufen des Selbst, München 1986
- Klassenlage, Lebensstil und kulturelle Praxis, hrsg.v. K. EDER, Frankfurt 1989
- KLEMM, K. (1985): Interkulturelle Erziehung – Versuch einer Eingrenzung. In: Die Deutsche Schule 3/1985, 176-187
- KNÜLL, J.H. (1980): Lebenslauf, Lebenszyklen und Erwachsenenbildung. In: Ders. (Hrsg.): Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung, Band 8, Köln/Wien 1980, 159-185
- Ders. (1986a): Multikulturalismus, multikulturelle Bildung und Erwachsenenbildung in Kanada – von außen gesehen. In: Ders. (Hrsg.): Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung, Band 14, Köln/Wien 1986, 79-104
- Ders. (1986b): Multikulturelle Bildung in Schule und Erwachsenenbildung. In: BENNING, A. (Hrsg.): Erwachsenenbildung. Bilanz und Zukunftsperspektiven, Paderborn/München/Wien/ Zürich 1986, 239-259
- Ders. (1988): Multikulturelle Bildung als Aufgabe und Auftrag der Erwachsenenbildung. Beobachtungen in Kanada und der Bundesrepublik Deutschland. In: Ders. (Hrsg.): Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung, Band 16, Köln/Wien 1988, 167-178
- KOHLBERG, L. (1979): Zusammenhänge zwischen der Moralentwicklung in der Kindheit und im Erwachsenenalter – neu interpretiert. In: BALTES, P.B. (Hrsg.): Entwicklungspsychologie der Lebensspanne, Stuttgart 1979, 379-407
- Ders. (1987): Moralische Entwicklung und demokratische Erziehung. In: Moralische Urteilsfähigkeit. Eine Auseinandersetzung mit Lawrence Kohlberg über Moral, Erziehung und Demokratie, hrsg.v. G. LIND u. J. RASCHERT, Weinheim/Basel 1987, 25-43
- KOHLI, M. (1982): Lebenslauftheoretische Ansätze in der Sozialisationsforschung. In: HURRELMANN, K./ULICH, D. (Hrsg.): Handbuch der Sozialisationsforschung, Weinheim und Basel 2. Aufl. 1982, 299-317
- Ders. (1984): Erwachsenensozialisation. In: SCHMITZ, E./ TIETGENS, H. (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 11, Stuttgart 1984, 124-142
- Ders. (1985): Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 37/1985, 1-29
- Ders. (1986): Gesellschaftszeit und Lebenszeit. Der Lebenslauf im Strukturwandel der Moderne. In: BERGER, J. (Hrsg.): Die Moderne -Kontinuitäten und Zäsuren, Göttingen 1986 (Sonderband 4 der Sozialen Welt), 183-208
- Ders. (1988): Normalbiographie und Individualität: Zur institutionellen Dynamik des gegenwärtigen Lebenslaufregimes. In: BROSE, H.-G./HILDENBRAND, B. (Hrsg.): Vom Ende des Individuums zur Individualität ohne Ende, Opladen 1988, 33-53
- Ders. (1989): Institutionalisierung und Individualisierung der Erwerbsbiographie. In: BROCK, D. u.a. (Hrsg.): Subjektivität im gesellschaftlichen Wandel. Umbrüche im beruflichen Sozialisationsprozeß, München 1989, 249-278
- KRAIS, B. (1989): Soziales Feld, Macht und kulturelle Praxis. Die Untersuchungen Bourdieus über die verschiedenen Fraktionen der ‚herrschenden Klasse‘ in Frankreich. In: ‚Klassenlage‘ 1989, 47-70
- KRAPPMANN, L. (1971): Soziologische Dimensionen der Identität, Stuttgart 1971
- Ders. (1976): Neuere Rollenkonzepte als Erklärungsmöglichkeit für Sozialisationsprozesse. In: AUWÄRTER, M./KIRSCH, E./SCHRÖTER, M. (Hrsg.): Seminar: Kommunikation, Interaktion, Identität, Frankfurt 1976, 307-331

- Ders. (1985): Mead und die Sozialisationsforschung. In: Das Problem der Intersubjektivität, hrsg.v. H. JOAS, Frankfurt 1985, 156-178
- KRECKEL, R. (1989): Ethnische Differenzierung und 'moderne' Gesellschaft. In: Zeitschrift für Soziologie, Jg. 18/1989, 162-167
- KUHN, TH.S. (1973): Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen, Frankfurt 1973
- KURZ, U. (1965): Partielle Anpassung und Kulturkonflikt. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 17/1965 Teil 11, 814-831
- LAU, C. (1988): Gesellschaftliche Individualisierung und Wertwandel. In: LUTHE, H.O./MEULEMANN, H. (Hrsg.): Wertwandel – Faktum oder Fiktion?, Frankfurt/ New York 1988, 217-234
- LEGGEWIE, C. (1990): Multi Kulti. Spielregeln für die Vielvölkerrepublik, (Berlin) 1990
- LEHR, U. (1983): Persönlichkeitsentwicklung im höheren Erwachsenenalter – differentielle Aspekte. In: LÖWE, H./ LEHR, U./BIRREN, J. (Hrsg.): Psychologische Probleme des Erwachsenenalters, Bern/Stuttgart/Wien 1983, 68-78
- LEMPERT, W. (1985): Auswirkungen betrieblicher Erfahrungen auf die Entwicklung moralischer Urteilsstrukturen. In: SCHLUTZ, E. (Hrsg.): Krise der Arbeitsgesellschaft – Zukunft der Weiterbildung, Frankfurt/Berlin/München 1985, 40-55
- Ders./HOFF, E.-H./LAPPE, L. (1990): Berufsbiographien und Persönlichkeitsentwicklung junger Facharbeiter. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie 10/1990, 194-217
- LENHARDT, G. (1990): Ethnische Identität und sozialwissenschaftlicher Instrumentalismus. In: DITTRICH, E.J./RADTKE, F.-O. (Hrsg.): Ethnizität, Wissenschaft und Minderheiten, Opladen 1990, 191-213
- LÉVI-STRAUSS, C. (1975): Strukturelle Anthropologie 11, Frankfurt 1975
- Ders./ERIBON, D. (1989): Das Nahe und das Ferne. Eine Autobiographie in Gesprächen, Frankfurt 1989
- LIEBAU, E. (1987a): Gesellschaftliches Subjekt und Erziehung, Weinheim/München 1987
- Ders. (1987b): Klasse, Haut, Kultur oder: Bourdieu für Pädagogen. In: Sozialwissenschaftliche Literatur Rundschau 15, Jg. 10/1987, 79-89
- Ders. (1988): Sozialisierungstheorie und Pädagogik. In: Neue Sammlung 28/1988, 156-167
- LOCH, W. (1968): Rollenübernahme und Selbstverwirklichung. In: BRÄUER, G. u.a. (Hrsg.): Studien zur Anthropologie des Lebens, Essen 1968, 65-89
- LUCKMANN, TH. (1979): Persönliche Identität, soziale Rolle und Rollendistanz. In: MARQUARD, O./STIERLE, K. (Hrsg.): Identität. Poetik und Hermeneutik VIII, München 1979, 293-313
- LÜDTKE, H. (1990): Lebensstile als Dimension handlungsproduzierter Ungleichheit. In: BERGER/HRADIL (Hrsg.) 1990, 433-454
- LUTZ, B. (1989): Der kurze Traum immerwährender Prosperität, Frankfurt/New York 1989
- MADER, W. (1985): Bildung und Identität aus erwachsenenpädagogischer und psychoanalytischer Sicht. In: SIEBERT, H.: Identitätslernen in der Diskussion, Frankfurt 1985, 37-41
- Ders. (1987): Individualität als soziales Problem von Bildung und Therapie. In: TIETGENS, H. (Hrsg.): Wissenschaft und Berufserfahrung, Bad Heilbrunn 1987, 66-85

- MATTHIESEN, U. (1989): ‚Bourdieu‘ und ‚Konopka‘. Imaginäres Rendezvous zwischen Habituskonstruktion und Deutungsmusterrekonstruktion. In: ‚Klassenlage‘ 1989, 221-299
- MAYER, K.U. (1990): Lebensverläufe und sozialer Wandel. Anmerkungen zu einem Forschungsprogramm. In: Ders. (Hrsg.): Lebensverläufe und sozialer Wandel, Sonderheft 31 der KZfSS, 1990, 7-21
- Ders./MÜLLER, W. (1989): Lebensverläufe und Wohlfahrtsstaat. In: Handlungsspielräume, hrsg.v. A. WEYMANN, Stuttgart 1989, 41-60
- Ders./BLOSSFELD, H.-P. (1990): Die gesellschaftliche Konstruktion sozialer Ungleichheit im Lebenslauf. In: BERGER/HRADIL (Hrsg.) 1990, 297-318
- MEYER-DRAWE, K. (1984): Leiblichkeit und Sozialität, München 1984
- Dies. (1990a): Illusionen von Autonomie. Diesseits von Ohnmacht und Allmacht des Ich, München 1990
- Dies. (1990b): Provokationen eingespielter Aufklärungsgewohnheiten durch ‚postmodernes Denken‘. In: KRÜGER, H.H. (Hrsg.): Abschied von der Aufklärung. Perspektiven der Erziehungswissenschaft, Opladen 1990, 81-90
- MILLER, D.L. (1973): George Herbert Mead. Self, Language and the World, Chicago/London 1973
- MILLER, M. (1989): Systematisch verzerrte Legitimationsdiskurse. Einige kritische Überlegungen zu Bourdieus Habitustheorie. In: ‚Klassenlage‘ 1989, 191-219
- Müller, H.-P. (1992): Sozialstruktur und Lebensstile. Der neuere theoretische Diskurs über soziale Ungleichheit, Frankfurt 1992
- NASSEHI, A. (1990): Zum Funktionswandel von Ethnizität im Prozeß gesellschaftlicher Modernisierung. In: Soziale Welt 31/1990, 261-282
- NESTVOGEL, R. (1988): Kann die Aufrechterhaltung einer unreflektierten Mehrheitskultur eine Aufgabe öffentlicher Erziehung sein? In: BECK, K. u.a. (Hrsg.): Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe. 23. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik, Weinheim/Basel 1988, 39-49
- NIEKE, W. (1986): Multikulturelle Gesellschaft und interkulturelle Erziehung. Zur Theoriebildung in der Ausländerpädagogik. In: Die Deutsche Schule, 41/1986, 462- 473
- NUNNER-WINKLER, G. (1983): Das Identitätskonzept. Eine Analyse impliziter begrifflicher und empirischer Annahmen in der Konstruktion. In: Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Nürnberg 1983, 151-178
- Dies. (1985): Identität und Individualität. In: Soziale Welt 41/1985, 466-482
- OEVERMANN, U. u.a. (1976): Beobachtungen zur Struktur der sozialisatorischen Interaktion. In: AUWÄRTER, M./KIRSCH, E./ SCHRÖTER, M. (Hrsg.): Seminar: Kommunikation, Interaktion, Identität, Frankfurt 1976, 371-403
- OSER, F./ALTHOFF, A. (1986): Der moralische Kontext als Sumpfgebiet möglicher Entwicklung. In: Bertram, H. (Hrsg.): Gesellschaftlicher Zwang und moralische Autonomie, Frankfurt 1986, 322-357
- OSTERLAND, M. (1990): ‚Normalbiographie‘ und ‚Normalarbeitsverhältnis‘. In: BERGER/HRADIL (Hrsg.) 1990, 351-362
- OSTERLOH, K.H. (1974): Sprachverhalten und Sozialisation in vorindustriellen Kulturen. In: Die Dritte Welt 31/1974, 332-355
- PLUM, W. (1990): Entstrukturierung und sozialpolitische Normalitätsfiktion. In: Soziale Welt 41/1990, 477-497

- RADTKE, F.-O. (1988): Zehn Thesen über Möglichkeiten und Grenzen interkultureller Erziehung. In: BECK, K. u.a. (Hrsg.): Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe. 23. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik, Weinheim/Basel 1988, 50-56
- RAISER, K. (1971): Identität und Sozialität, München 1971
- RITSERT, J. (1980): Die gesellschaftliche Basis des Selbst. In: Soziale Welt 31/1980, 288-310
- RORTY, R. (1991): Kontingenz, Ironie und Solidarität, Frankfurt 1991
- RUHLOFF, J. (1982): Bildung und nationalkulturelle Orientierung. In: Ders. (Hrsg.): Aufwachsen im fremden Land. Probleme und Perspektiven der ‚Ausländerpädagogik‘, Frankfurt 1982, 177-194
- Ders. (1986): Ausländersozialisation oder kulturüberschreitende Bildung? In: BORELLI, M. (Hrsg.): Interkulturelle Pädagogik. Positionen – Kontroversen – Perspektiven, Baltmannsweiler 1986, 186-200
- SACHS, W. (1989): Zur Archäologie der Entwicklungsidee. In: epd-Entwicklungspolitik, Aktueller Beitrag 1-13/1989
- SCHÄFFTER, O. (1991): Modi des Fremderlebens. In: Ders. (Hrsg.): Das Fremde, Opladen 1991, 11-42
- SCHLUTZ, E. (1985): Biographie und Bildungsgeschichte. In: TIETGENS, H. (Hrsg.): Zugänge zur Geschichte der Erwachsenenbildung, Bad Heilbrunn 1985, 148-162
- SCHNEIDER-WOHLFART, U. u.a. (Hrsg.): Fremdheit überwinden. Theorie und Praxis des interkulturellen Lernens in der Erwachsenenbildung, Opladen 1990
- SCHÖFTHALER, T. (1983): Kultur in der Zwickmühle. In: Das Argument 25/1983, 333-347
- Ders. (1984): Multikulturelle und transkulturelle Erziehung: Zwei Wege zu kosmopolitischen kulturellen Identitäten. In: International Review of Education 30/1984
- SEYFARTH, C. (1988): Wertwandel und gesellschaftliche Rationalisierung: Eine theoretische Diskussion aktueller Tendaussagen. In: LUTHE, O./MEULEMANN, H. (Hrsg.): Wertwandel – Faktum oder Fiktion? Frankfurt/New York 1988, 163-192
- SIEBERT, H. (1989): Zur Theorie des interkulturellen Lernens. Politische Aspekte des interkulturellen Lernens. In: Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung 23, Juni 1989, 20-36
- TIETGENS, H. (1981): Die Erwachsenenbildung, München 1981
- TILLMANN, K.-J. (1989): Sozialisationstheorien, Reinbek 1989
- TROMMERSDORF, G. (1989): Sozialisation und Werthaltung im Kulturvergleich. In: Dies. (Hrsg.): Sozialisation im Kulturvergleich, Stuttgart 1989, 97-121
- TUGENDHAT, E. (1979): Selbstbewußtsein und Selbstbestimmung, Frankfurt 1979
- TURNER, R.H. (1976): Rollenübernahme: Prozeß versus Konformität. In: AUWÄRTER, M. u.a. (Hrsg.): Seminar: Kommunikation, Interaktion, Identität, Frankfurt 1976, 115-139
- UYGUR, N. (1985): Sprache, Kultur und Erziehung: Eine Besinnung über die gegenwärtige Multikulturalität in Westeuropa. In: MITTER, W./SWIFT, J. (Hrsg.): Erziehung und die Vielfalt der Kulturen. Beiheft 211 der Zeitschrift Bildung und Erziehung, Wien 1985, 29-53
- WALDENFELS, B. (1980): Der Spielraum des Verhaltens, Frankfurt 1980
- Ders. (1987): Ordnung im Zwielficht, Frankfurt 1987

- Ders. (1990): Der Stachel des Fremden, Frankfurt 1990
- WEINBERG, J. (1992): Multikulturelle Gesellschaft. In: FAULSTICH, P. u.a.: Weiterbildung für die 90er Jahre, Weinheim und München 1992, 81-90
- WELSCH, W. (1987): Vielheit ohne Einheit? In: Philosophisches Jahrbuch 94 (1987), 111-141
- WEYMANN, A. (1989): Handlungsspielräume im Lebenslauf. In: Handlungsspielräume, hrsg.v. A. WEYMANN, Stuttgart 1989, 1-39
- WITTPOTH, J. (1990): Was ist ‚Entwicklung‘? In: Entwicklung und Zusammenarbeit 7+8/1990, 4-7
- YOUNISS, J. (1980): Sozialisation und soziales Wissen. In: ECKENSBERGER, L.H./SILBEREISEN, R.H. (Hrsg.): Entwicklung sozialer Kognitionen: Modelle, Theorien, Methoden, Anwendung, Stuttgart 1980, 49-63
- Ders. (1984): Moral, kommunikative Beziehungen und die Entwicklung der Reziprozität. In: EDELSTEIN, W./HABERMAS, J. (Hrsg.); Soziale Interaktion und soziales Verstehen, Frankfurt 1984, 34-60
- ZYMEK, B. (1991): Kultur hat Konjunktur! Warum gerade heute? In: RUSTEMEYER, D./WITTPOTH, J. (Hrsg.): Kultur im Spannungsfeld von Politik und Wirtschaft, Berlin 1991, 13-27